

VYSOKÁ ŠKOLA BÁŇSKÁ – TECHNICKÁ UNIVERZITA OSTRAVA
EKONOMICKÁ FAKULTA

KATEDRA MANAGEMENTU

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve vybrané organizaci

Employee Education and Development in a Selected Organisation

Student: Bc. Martin Knězek

Vedoucí diplomové práce: prof. PhDr. Jiří Bláha, CSc.

Ostrava 2014

VŠB - Technická univerzita Ostrava
Ekonomická fakulta
Katedra managementu

Zadání diplomové práce

Student: **Bc. Martin Knězek**
Studijní program: N6208 Ekonomika a management
Studijní obor: 6208T037 Management
Téma: **Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve vybrané organizaci**
Employee Education and Development in a Selected Organisation

Zásady pro vypracování:

1. Úvod
 2. Teoretická východiska vzdělávání a rozvoje
 3. Informace o organizaci
 4. Analýza procesu vzdělávání a rozvoje, interpretace výsledků
 5. Návrhy a doporučení
 6. Závěr
- Seznam použité literatury
Seznam zkratk
Prohlášení o využití výsledků diplomové práce
Seznam příloh
Přílohy

Seznam doporučené odborné literatury:


ARMSTRONG, Michael. *Armstrong's handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2009. ISBN 978-0-7494-5242-1.
KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4 rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3.
ULRICH, Dave. *Mistrovské řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3058-5.


Formální náležitosti a rozsah diplomové práce stanoví pokyny pro vypracování zveřejněné na webových stránkách fakulty.

Vedoucí diplomové práce: **prof. PhDr. Jiří Bláha, CSc.**

Datum zadání: 22.11.2013
Datum odevzdání: 25.04.2014




Ing. Petra Horváthová, Ph.D.
vedoucí katedry


prof. Dr. Ing. Dana Dluhošová
děkanka fakulty

„Místopřísežně prohlašuji, že jsem celou diplomovou práci, včetně všech příloh, vypracoval samostatně“. „Přílohu č. 1, mi danou k dispozici, jsem samostatně doplnil“. „Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury“.

V Ostravě dne 24. 5. 2014

Podpis:

Děkuji vedoucímu diplomové práce panu prof. PhDr. Jiřímu Bláhovi, CSc., za pomoc, cenné rady a připomínky při vedení diplomové práce. Poděkování patří také společnosti OKD, a. s., konkrétně panu Mgr. Janu Schneiderovi za to, že mi poskytl svůj čas, cenné informace, připomínky a podporu při vypracování této práce.

Obsah

1	Úvod.....	5
2	Teoretická východiska vzdělávání a rozvoje.....	7
2.1	Vzdělávání a jeho uplatnění v podniku	7
2.1.1	Učení se, rozvoj a vzdělávání.....	7
2.1.2	Celoživotní vzdělávání.....	8
2.1.3	Firemní vzdělávání.....	10
2.1.4	Význam Evropské unie a jiných organizací ve firemním vzdělávání.....	16
2.2	Osobnost lektora a kompetence.....	19
2.2.1	Kompetence.....	19
2.2.2	Lektor vzdělávání dospělých.....	24
2.3	Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých	33
2.3.1	Rozdíly mezi vzděláváním dětí a dospělých	35
2.3.2	Motivace ve vzdělávání.....	36
2.3.3	Styly učení.....	39
2.4	Vybrané formy a metody vzdělávání dospělých	41
2.4.1	Využití pomůcek ve výuce.....	43
3	Informace o organizaci.....	46
3.1	Centrální vzdělávací středisko.....	48
4	Analýza procesu vzdělávání a rozvoje, interpretace výsledků.....	50
4.1	Cíle a zvolené metody	50
4.2	Charakteristika vzdělávacích aktivit.....	53
4.2.1	Zodpovědnost za vzdělávání	53
4.2.2	Lektorský sbor.....	53
4.2.3	Vzdělávací akce.....	54
4.3	Hodnocení kompetencí lektorů.....	57
4.3.1	Osobnostní kompetence	59
4.3.2	Odborné kompetence.....	64
4.3.3	Didaktické kompetence	66
4.3.4	Chování publika	72
4.3.5	Statistické porovnání jednotlivých kompetencí	75
4.4	Specifikace vnímání vzdělávání samotnými lektory	79
4.4.1	Identifikace lektora.....	79
4.4.2	Lektorské metody, příprava a využití v praxi	80
4.4.3	Potřeby lektorů	81
4.4.4	Kompetence lektorů	81

4.4.5	Vzdělávané osoby, jejich vlastnosti a osobnostní předpoklady	82
4.4.6	Vyhodnocení interview	83
4.5	Definování potřeb dle názorů vzdělávaných osob	85
4.6	Závěrečné zhodnocení použitých metod	87
5	Návrhy a doporučení	88
5.1	Učební opatření.....	88
5.2	Rozvojová opatření.....	93
5.3	Sociálně – psychologické opatření	94
5.4	Čerpání z fondů Evropské unie	95
6	Závěr.....	96
7	Seznam literatury.....	97
7.1	Knižní zdroje:	97
7.2	Digitální zdroje:.....	100
7.3	Další zdroje:.....	101
8	Seznam zkratk	102
9	Prohlášení o využití výsledků diplomové práce.....	103
10	Seznam příloh.....	104

1 Úvod

„Kdo chvíli stál, již stojí opodál...“

Jan Neruda

Dnešní rychlá a neustále vyvíjející se doba požaduje po lidech, aby stále drželi krok se současnými technologiemi. A právě Neruda shrnul tuto podstatu již výše zmíněnou citací. Pokud člověk jen chvíli usne na vavřínech a nechá si utéct veškeré změny, které v nynějším globálním světě probíhají, pravděpodobně dále nebude schopen v patřičné míře a kvalitě poskytovat ten nejvyšší pracovní výkon a tím upadá jeho lidský kapitál.

Právě vzdělávání a rozvoj zaměstnanců je jedním ze způsobů, jak udržovat a zvyšovat svůj lidský kapitál a v současné době si i organizace uvědomují, že vzdělaní jedinci jsou tím největším přínosem, protože jsou schopni vykonávat svou práci rychleji, efektivněji, kvalitněji a ve větším rozsahu. Právě vědomostní bohatství je to, co posouvá každého výš a výš. Proto klást důraz na rozvoj a poznání, by mělo být prioritou nejen jedinců, ale i zaměstnavatelů, respektive celé společnosti.

Zaměření diplomové práce je zvoleno vzhledem k zájmu autora o problematiku lidských zdrojů a zvyšování lidského kapitálu. Příčinou tohoto zájmu je především osobní názor, že tento faktor hraje v otázce výroby či služeb výraznou roli a práce s ním je velice náročná, což dělá veškeré činnosti spojené s lidskými zdroji velmi zajímavé.

Téma této práce je vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, konkrétně zaměření na hodnocení kompetencí lektorů, ve společnosti OKD, a. s. Právě kvalita těchto prvků má výrazný vliv a dopady na provedení vzdělávacích akcí, tím i přínosu pro celou organizaci. Smyslem diplomové práce je poskytnout nezávislý pohled osoby mimo organizaci na interní lektory, který má doplnit způsoby jejich hodnocení. Jde o zkoumání kvalit lektorů a vnímání vzdělávacích aktivit zúčastněnými osobami, tedy vzdělavateli a účastníky. Organizace očekává přínos v nezájatém pohledu a zhodnocení, respektive v poskytnutí návrhů a rad ke zlepšení.

Obsah je členěn na šest základních částí. V úvodní části je popsán charakter a zaměření diplomové práce. Část druhá se skládá z teorie nezbytné k pochopení problematiky vztahující se k probírané tématice a vychází se z ní v dalších částech práce. V třetí kapitole je představena společnost OKD, a. s., také jsou zde uvedeny základní informace týkající se vzdělávání pracovníků. Čtvrtá část obsahuje praktické informace o provedení jednotlivých zkoumání a jejich vyhodnocení. Předposlední, pátá kapitola, přináší autorovy návrhy k úpravě či zlepšení, založené na výsledcích předchozí kapitoly. V závěru jsou shrnuty veškeré a zjištěné informace a provedeno krátké shrnutí celé diplomové práce.

Cílem této práce je charakterizovat jednotlivé vzdělávací kurzy pomocí analýzy dat, provést nezávislé hodnocení kvality a kompetencí lektorů pomocí zúčastněného pozorování, ověřit spokojenost účastníků vzdělávacích akcí pomocí dotazníků a také analyzovat informace, jak lektori vnímají samotný proces vzdělávání, metodou interview. Výhodiskem pro návrhy řešení, která budou eliminovat negativní faktory, bude zjištění výsledků jednotlivých zkoumaných faktorů, jejich vyhodnocení a vyvození závěrů z nich.

2 Teoretická východiska vzdělávání a rozvoje

2.1 Vzdělávání a jeho uplatnění v podniku

První kapitola teoretické části diplomové práce zahrnuje vývojové formy vzdělávání ve vztahu k organizaci. Základní formou je učení se, které lze chápat jako obecné nabývání vědomostí. To je dále rozvedeno v kontextu celoživotního učení, tedy určité systematické a kontinuální formy edukace. Ve vztahu k podnikové sféře nás zajímá otázka firemního vzdělávání, tedy určitá forma vzdělávání dospělých, která probíhá v organizacích a má jisté charakteristické prvky, které si představíme. Výraznou roli v podpoře vzdělávání hraje také Evropská unie, proto je vhodné zmínit i její roli ve vztahu k organizačnímu vzdělávání.

2.1.1 Učení se, rozvoj a vzdělávání

Chce – li člověk poznávat nepoznané, objevovat nové věci, postupy a nabývat na znalostech, zkušenostech a dovednostech, musí se daným věcem naučit. Jde tedy o získání povědomí o určitých zkoumaných věcech, respektive změnu chování jedince, která vznikla působením mnoha vlivů, především poznáváním a zkušeností.

Učení lze tedy charakterizovat jako vědomosti, které získáváme studiem (Foot a Hook, 2005).

„Učení se projevuje jako poměrně stálá změna v chování, která vznikla na základě cvičení a zkušeností“ (Bass a Vaughan, 1966 citovaný Foot a Hook, 2005, s. 178).

Jistě existuje mnoho dalších definicí pro učení, ovšem pro základní pochopení významu tohoto pojmu budou výše zmíněné definice postačující. Tento pojem lze však dále uplatnit a rozvíjet, existují tedy vyšší či odvozené formy učení.

Jako vyšší stupeň lze označit rozvoj, který lze definovat jako činnost, při které dosahujeme změn v chování pomocí učení se (Hroník, 2007).

Pro porovnání lze opět uvést i další definici: „Příprava jednotlivce na zvládnutí jeho budoucích šancí bez ohledu na jeho současné zařazení ve společenské dělbě práce“ (Palán, 2002, s. 184).

Nejvyšší formou z pohledu jednotlivce je vzdělávání, které lze chápat jako organizovaný způsob učení se. Charakteristickým prvkem je zde ohraničenost, tedy začátek a konec, který je typický například pro vzdělávací kurzy, popřípadě absolvování studia vysoké školy a podobně (Hroník, 2007).

Existují tři základní způsoby nabývání znalostí, a to kognitivní, behaviorální a experimentální. „První definice říká, že učení je nabývání znalostí, tento přístup označujeme jako kognitivní“. „Druhá tvrdí, že jde o změnu chování, zmiňujeme se o ní jako o behaviorálním přístupem“. „Třetí definice popisuje učení jako existenci obojího – znalosti i chování, můžeme se odvolat na experimentální přístup“ (Foot a Hook, 2005, s. 178).

2.1.2 Celoživotní vzdělávání

Tento pojem lze chápat jako proces neustálého učení a vzdělávání se po celou dobu života jednotlivce. Dnešní dynamická doba neumožňuje, aby se člověk nevzdělával, protože nevzdělávání se znamená úpadek hodnoty lidského kapitálu. Zaměstnanec, který neovládá využití moderních technologií, jako například využití výpočetní techniky, nebo nemá znalosti cizích jazyků, je pro své potencionální zaměstnavatele daleko méně perspektivní, než jedinec s těmito znalostmi a dovednostmi. Proto se v současnosti přikládá velký význam celoživotnímu vzdělávání.

„Mezinárodní společenství hospodářsky vyspělých demokratických zemí si v posledních desetiletích převratného technologického, hospodářského a sociálního vývoje uvědomilo nepřizpůsobenost, ba dokonce celkovou neadekvátnost existujících systémů, způsobů a výsledků vzdělávání ve vztahu k nově se utvářejícím společenským podmínkám“. „V jednotlivých zemích i v rámci mezinárodní spolupráce se začaly hledat cesty a nástroje proměny tradičního školství a vzdělávání všech stupňů a druhů“. „Zároveň se uskutečnily živelné změny pod tlakem požadavků, vycházejících ze zájmů jednotlivců o sebeuplatnění, společensky pociťovaných potřeb sociální spravedlnosti a zvýšené kvalifikační úrovně pracovní síly“ (Pavlík, Kohout a Chaloupka, 1997, s. 35).

Vývoj celoživotního vzdělávání a jednotlivé formy a obsah lze nejlépe vystihnout v tabulce:

CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (UČENÍ)				
Vzdělávání dětí a mládeže			Vzdělávání dospělých	
ucelené (formalizované) studium na školách: prezenční, distanční, dálkové, večerní, externí základní, vyučení v oboru, maturitní studium, VOŠ, bakalářské, magisterské, doktorské	vzdělávání a výchova v rodině	zájmové vzdělávání	vzdělávání dospělých v produktivním věku	vzdělávání seniorů: zájmové kurzy akademie třetího věku univerzity třetího věku

Tabulka č. 2.1.2.1 – Celoživotní vzdělávání (Mužík, 1999, s. 4)

Při pohledu na další dělení vztahující se k tématu této diplomové práce je důležité vzdělávání dospělých, které trvá po celou dobu produktivního, popřípadě i poproduktivního věku.

Vzdělávání dospělých		
ucelené (formalizované) studium na školách: prezenční, distanční, dálkové, večerní, externí základní, vyučení v oboru, maturitní studium, VOŠ celoživotní vzdělávání umožňuje doplnit si i takovéto druhy vzdělání po celý život (i na vysoké škole)	další profesní vzdělávání realizované různými subjekty (podnik a ostatní zaměstnavatelé, úřady, ministerstva, vzdělávací instituce, nadace, soukromé osoby)	občanské a zájmové vzdělávání realizované různými subjekty (podnik a ostatní zaměstnavatelé, úřady, ministerstva, vzdělávací instituce, nadace, soukromé osoby)

Tabulka č. 2.1.2.2 – Formy vzdělávání dospělých (Mužík, 1999, s. 5)

Pro vykonávání profese, jako významné součásti lidského života, je důležité především další profesní vzdělávání. To má význam a uplatnění především při výkonu práce jedince a stává se významnou součástí lidského kapitálu, který je významný jak pro jedince z hlediska jeho uplatnění, tak pro podnik z hlediska jeho „bohatství“ v oblasti lidských zdrojů.

V oblasti profesního vzdělávání se rozlišují tři podkategorie, které obsahově shrnují význam a pozici jednotlivých forem vzdělávání. Dělíme je na (Bartoňková, 2007, s. 12):

- kvalifikační vzdělávání – které zahrnuje zvyšování, prohlubování, inovaci, specializaci a rozšiřování kvalifikace, zaškolení a zaučení,
- rekvalifikační vzdělávání – obsahující předrekvalifikační kurz, obnovovací, prohlubovací, doplňkovou, cílenou a zaměstnaneckou rekvalifikaci,
- normativní školení (kurzy) – rozvíjející odbornou způsobilost, bezpečnost práce, protipožární ochranu a způsobilost k výkonu povolání.

2.1.3 Firemní vzdělávání

Vzdělávání v podniku lze chápat jako činnost, kterou organizace vyvíjí, aby dosáhla své konkurenceschopnosti na současných dynamických a často také globálních trzích. Pro firemní vzdělávání je charakteristické zvyšování a rozšiřování vlastností lidského kapitálu tak, aby se organizace mohla flexibilně přizpůsobovat daným podmínkám.

„Trénink a rozvoj zaměstnanců představuje jeden z nejdůležitějších faktorů zvyšování produktivity a konkurenceschopnosti firem. Jeho praktický význam je zcela srovnatelný s vlivem technologických změn a inovací“ (Urban, 2003, s. 164).

Uplatnitelnost jedince v pracovní činnosti je dána především jeho všestranností, proto je v podmínkách neustálé změny žádané zajistit, aby zaměstnanec mohl dále prohlubovat své znalosti, schopnosti a dovednosti. Proto je také nutné, aby vzdělávání a rozvoj akceptoval jak podnik, který zajišťuje podmínky a možnosti vzdělávání, tak jedinec, který akceptuje tyto podmínky. „Základním zákonem podnikání a úspěšnosti jakékoliv organizace je přizpůsobivost a připravenost na změny“. „Flexibilitu organizace však dělají flexibilní lidé, kteří jsou nejen připraveni na změnu, ale změnu akceptují a podporují ji“ (Koubek, 2001, s. 237).

Bartoňková (2010) tvrdí, že firemní vzdělávání probíhá v dané organizaci a dochází při něm k zvyšování a udržování kvalifikace a s tím souvisejících kompetencí zaměstnanců. Také je nutné zdůraznit, že vzdělávání lze rozdělit na nevýběrové, které je dáno právními předpisy, a kvalifikační, které rozšiřuje znalosti a dovedností.

U vzdělávání spolu v kontextu s neustálou změnou prostředí a inovací se můžeme setkat s pojmem celoživotního vzdělávání. Charakteristické pro něj je, že nutnost rozvoje lidského kapitálu není významná jen pro období prvotního vzdělávání, tedy od mateřské školy až po školu vysokou, ale také v období celého života, respektive v období ekonomické aktivity. Barták (2008) tvrdí, že se nejedná o rozvoj gramotnosti jako takové, ale o způsob „udržení kroku“ v oblasti ekonomické, kulturní či společenské.

2.1.3.1 Oblasti firemního vzdělávání

Formování pracovní způsobilosti jedince probíhá ve třech fázích. Mezi tyto oblasti patří všeobecné vzdělávání, které je realizováno především školními a vzdělávacími institucemi, dále oblast odborného vzdělávání a oblast rozvoje. Poslední dvě jmenované oblasti se vztahují právě k firemnímu vzdělávání, první se pojí především k vykonávané práci samotné a oblast rozvoje se vztahuje na širší uplatnění jedince v pracovním procesu a činnostech (Bartoňková, 2007).

Firemní vzdělávání se tedy sestává z kvalifikační a rozvojové aktivity. V rámci pracovních schopností se organizace zaměřují zpravidla na tyto oblasti (Koubek, 2001, s. 241):

- a) základní příprava na povolání – probíhá mimo organizaci ve vzdělávacích zařízeních, popřípadě se může jednat o přípravu, ve které se společnost angažuje,
- b) orientace – je činnost, která má za úkol zkrátit dobu potřebnou k adaptaci pracovníka a sžítí se s pracovním místem a kolektivem tak, aby podával plnohodnotný pracovní výkon,
- c) doškolení – slouží k odbornému vzdělávání, tedy dalšímu prohlubování znalostí na daném pracovním místě, popřípadě přizpůsobení se novým požadavkům vzniklým z důvodů vědecko – technického pokroku či inovace,
- d) přeškolení – formuje pracovní schopnosti v jiné oblasti, než jedinec v dané situaci a čase vykonává a slouží k získání odlišných znalostí a dovedností. V oblasti přeškolení existuje plná a částečná rekvalifikace,
- e) profesní rehabilitace – je speciální formou přeškolení pro osoby, u kterých jejich zdravotní stav zamezuje vykonávat práci na současné pozici. Tyto formy jsou často realizovány mimo organizaci a jsou často iniciovány státními či regionálními institucemi trhu práce,
- f) oblast rozvoje – se zaměřuje na získání širšího spektra znalostí a dovedností, často překračující meze oboru, které jsou nad rámec povolání a nejsou nezbytně nutné k výkonu povolání.

2.1.3.2 Od učení se jednotlivce k učící se organizaci

Současná doba a situace si žádá velkou připravenost a otevřenost přijímat změny jako prvek strategického řízení podniku. Ovšem angažovanost podniků, ač má vysoce rostoucí charakter, je stále malá a celkové zapojení organizací do tvorby, realizace a financování jsou i v současnosti značně omezené. Důležité však je, že globalizační a konkurenční tlaky zvyšují spoluúčast společností na vzdělávání (Pavlík, Kohout a Chaloupka, 1997).

Nejnižším stupněm vzdělávání je učení jednotlivce, které lze chápat jako formu samostudia, vzdělávání školního charakteru, popřípadě vzdělávání v rámci firmy, ovšem organizované na základě rozhodnutí samotného jedince.

Hroník (2001) dále definuje učení na úrovni skupiny, kde je nutno brát v potaz, že se nejedná o učení jednotlivce v týmu, ale zahrnují se zde také různé skupinové role a procesy, které významně ovlivňují efektivitu a celkový výsledek procesu učení. Důvodem vzniku týmů, ať už formálních či neformálních, je nemožnost splnění zadaného cíle při zapojení samostatných členů bez týmové podpory. Základním prvkem takového vzdělávání je především souhra a synergie mezi jednotlivci v týmu.

Další forma je učení probíhající v organizaci. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, opět se nejedná jen o prosté shrnutí učení se jedinců či týmů v organizaci. Existuje mnoho podobných názorů, proto lze pro porovnání uvést vybrané dva.

„Proces koordinované systémové změny se zabudovaným mechanismem umožňujícím jedincům a skupinám, aby měli přístup k paměti, struktuře a kultuře organizace a mohli ji spoluvytvářet a využívat ve prospěch formování dlouhodobých schopností organizace“ (Marsick 1994, citovaný Armstrong, 2007, s. 447).

Učení ve společnosti probíhá tehdy, je – li zajištěn plný přístup ke vzdělávání, zaměstnanci jsou k tomu motivováni a podporováni jak organizací, tak veřejnými institucemi. Pokrok je společností uznáván jako základní hodnota (Palán, 2002).

Nejvyšším stádiem učení ve firmách je tzv. „Učící se organizace“, kdy dochází k vysoké provázanosti veškerých firemních procesů, strategie a zaměstnanců s učením. Klade důraz nejen na samotné učení v organizaci, ale především podporuje schopnosti učit se.

Senge ve své a také o své knize doslova napsal: „Nástroje a nápady prezentované v této knize slouží k zničení iluze, že svět je stvořen z oddělených, nesouvisejících sil“. „Když se vzdáme této iluze – poté můžeme vytvořit „učící se organizace“, organizace, kde lidé soustavně rozšiřují svou kapacitu, aby dosáhli výsledků, které si opravdu přejí, kde jsou vytvářeny nové a expanzivní způsoby myšlení, kde kolektivní touha má naprostou volnost a kde se lidé soustavně učí jak se učit společně“ (Senge, 1994, s. 8).

„Komplexní model rozvoje lidských zdrojů, v němž se všichni pracovníci průběžně učí z každodenních zkušeností“. „Podstatou problému je systém participativního řízení – řízení, na kterém se podílejí všichni zaměstnanci (kdy obsah práce je výzvou a pracovník má možnost volby jejího provedení)“. „Tento přístup posouvá i vztah pracovníka ke vzdělávání do polohy aktivního přístupu k sebevzdělávání a funkci podniku do polohy vzdělávacího poradenství a řízení tak, aby se stalo kontinuálním procesem orientovaným na podnikové cíle a zahrnujícím všechny zaměstnance“. „Schopnost učit se rozšiřuje na „schopnost učení se organizace“ (Palán, 2002, s. 222).

2.1.3.3 Systematický přístup k vzdělávání

Firemní vzdělávání a jeho pojetí je nutno brát jako komplex činností, které musí být zajištěny, aby mohl podnik realizovat svou hlavní činnost v oblasti personalistiky.

Proces vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v podniku je definován čtyřmi navazujícími kroky, které jsou součástí opakujícího se cyklu po celou dobu životnosti organizace.

Jedná se o identifikaci, plánování, realizaci a hodnocení vzdělávacích aktivit. Nejlepším způsobem vyjádření jednotlivých procesů je grafické znázornění:



Obrázek č. 2.1.3.3.1 – Cyklus vzdělávání (Hroník, 2007, s. 176, upraveno)

2.1.3.3.1 Identifikace potřeb

Dle Hroníka (2007) se zde setkávají potřeby organizace, především hledisko strategických cílů společnosti a individuální potřeby jednotlivců. Je nutné brát v potaz, že individuální potřeby nejsou chápány z hlediska požadavků jedince, ale z hlediska pracovního výkonu, kompetencí a hodnocení jedince. Cílem je nalezení současné situace a vytvoření budoucí úrovně.

2.1.3.3.2 Plánování

Tento krok dále rozpracovává identifikované rozdíly v předchozím kroku a specifikuje jasné cíle v oblasti vzdělávání. Dochází ke konkrétnímu plánování napříč celou organizací a mezi zainteresovanými osobami. Dle Hroníka (2007) zahrnuje tato činnost pět částí – kontext, student, obsah, lektor a prostředí. Na základě těchto faktorů dochází k vytvoření komplexního pojetí vzdělávacích aktivit, které napomáhá k zjištění časových, dispozičních a finančních.

Dle Tureckiové (2004) je nutné před samotnou realizací rozhodnout, zda dané vzdělávací aktivity bude firma zajišťovat:

- a) interním způsobem – tj. interními lektory, ať už specialisty pro vzdělávání, manažery, či pracovníky z praxe začleněnými do jiných organizačních struktur společnosti,
- b) externím způsobem – prostřednictvím společností poskytujících vzdělávací služby, ať už standardní otevřené kurzy, které jsou dostupné široké veřejnosti, či kurzy vytvořené pro potřeby konkrétní organizace,
- c) v kombinaci předchozích dvou možností.

2.1.3.3.3 Realizace

Provedení vzdělávacích aktivit se netýká jen samotného průběhu, ale celkového kurzu od přípravy až po ukončení. Dle Hroníka (2007) lze realizační fázi rozdělit na tři dílčí části:

- a) příprava – která je charakteristická přípravami didaktických materiálů a rekvizit, organizační činností a také případnou úpravou kurzu dle aktuálních potřeb vzdělávací akce,
- b) vlastní realizace – dána příjezdem lektora na místo výkonu vzdělávací aktivity,
- c) transfer – tedy činnosti po skončení vzdělávací aktivity, sloužící k zachycení, upevnění a oživení získaných znalostí a dovedností získaných během kurzu.

Armstrong (1999) tvrdí, že vzdělávání lze dělit na tři základní skupiny, tedy vzdělávání při výkonu práce, vzdělávání mimo pracoviště a kombinace předchozích dvou variant.

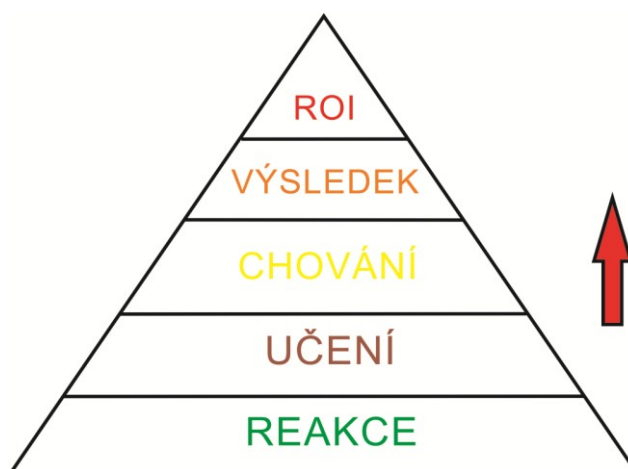
2.1.3.3.4 Hodnocení

Tento proces má za úkol měřit a vyjádřit, jak vzdělávací aktivity přispívají k plnění stanovených cílů v oblasti lidských zdrojů. Protože vzdělávání a rozvoj pracovníků jsou primárně určeny k zvýšení pracovního výkonu, je nutné vědět, jak efektivně vynakládá společnost své finance. Pokud vzdělávací aktivity nepřinášejí společnosti patřičný výsledek, dochází k plýtvání a ztrátám, které se snaží každá racionální společnost odstranit.

„Základní problém je ten, že vzdělávání působí s velkým zpožděním“. „Při takovém zpoždění není možné oddělit podíl všech možných vlivů“ (Hroník, 2007, s. 177).

Naopak Philips (2011) popírá, že výsledky vzdělávání nemohou být měřeny. Význam přikládá nalezení nejvhodnější metody pro měření, nikoliv sledování vybraných ukazatelů. Také uvádí, že v současné době se organizace zaměřují především na management kvality, který přikládá význam především celkovému zhodnocení vložených prostředků.

Již v první fázi vzdělávacího cyklu, identifikaci potřeb, dochází k porovnání požadované a dosažené úrovně. Obecně lze hodnocení rozdělit na čtyři, respektive pět úrovní vyhodnocování. Philips (2011) upravil původní čtyř-úrovňový Kirkpatrickův model, který definuje prvky, které jsou v jednotlivých stupních modelu hodnoceny a rozšířil ho o nejvyšší úroveň, prvek návratnost investic.



Obrázek č. 2.1.3.3.4.1 – Kirkpatrick – Philips model hodnocení – upraveno (Philips, 2011)

- a) Reakce – hodnotí spokojenost účastníků s vzdělávacím kurzem, popřípadě lektorem,
- b) učení – měří úroveň získaných informací,
- c) chování – jak se projevuje absolvované vzdělání v pracovní činnosti jednotlivce,
- d) výsledek – vliv činnosti jednotlivce na celkové výsledky organizace a efektivitu,
- e) ROI – návratnost investovaného kapitálu představuje zisk, popřípadě ztrátu ve vztahu k investici.

Každá vyšší úroveň hodnocení dopadů vzdělávací akce v sobě obsahuje všechny prvky nižší úrovně.

2.1.4 Význam Evropské unie a jiných organizací ve firemním vzdělávání

Vstupem České republiky do Evropské unie se otevřely další možnosti a příležitosti, jak dále vzdělávat a rozvíjet zaměstnance. Právě z iniciativy tohoto nadnárodního uskupení vzešlo již mnoho iniciativ v oblasti vzdělávání a Česká republika jako členský stát má tu možnost zapojit se do nich, čerpat finance a přispívat tak k plnění cílů celé Unie.

Při krátkém pohledu do historie je významnou událostí přijetí Lisabonské strategie v roce 2000. Právě zde byl jedním z bodů také problém konkurenceschopnosti a vzdělávání. Právě uvádající ekonomika oproti konkurenci vedla k nutnosti reakce Evropské unie a v oblasti rozvoje došlo ke vzniku programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“, který zahrnoval všechny typy vzdělávání a také oblast odborné přípravy a celoživotního vzdělávání (Evropská unie, 2006).

V současnosti probíhá navazující program „Vzdělávání a odborná příprava 2020“. Stanovuje strategické cíle pro všechny členské státy, včetně zásad a metod pro dosažení požadovaných cílů, které jsou definovány v tzv. „White Books“, tedy bílých knihách, což jsou praktické manuály formulované EU pro určité oblasti. Konkrétně pro Českou republiku se jedná o dokument nazvaný „Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice“ (MŠMT, 2001).

Tento program je definován čtyřmi základními cíli (Evropská unie, 2006):

- a) realizovat celoživotní učení a mobilitu – nutný je pokrok při provádění strategií celoživotního učení, rozvoji vnitrostátních rámců kvalifikací propojených evropským rámcem kvalifikací a zavedení flexibilnějších výukových přístupů. Mobilita by se měla rozšířit a uplatňovat by se měla Evropská charta kvality mobility,
- b) zlepšit kvalitu a efektivitu vzdělávání a odborné přípravy – všichni občané musí být schopni získat klíčové kompetence a všechny úrovně vzdělávání a odborné přípravy musí být atraktivnější a účinnější,
- c) podporovat spravedlnost, sociální soudržnost a aktivní občanství – vzdělávání a odborná příprava by měly všem občanům umožnit získat a rozvíjet dovednosti a kompetence potřebné pro jejich zaměstnatelnost a měly by podporovat další učení, aktivní občanství a mezikulturní dialog. Znevýhodnění v oblasti vzdělávání by mělo být řešeno poskytováním vysoce kvalitního vzdělávání v raném věku,
- d) zlepšit kreativitu a inovace, včetně podnikatelských schopností, na všech úrovních vzdělávání a odborné přípravy – mělo by se podporovat osvojení průřezových kompetencí všemi občany a je nutné zajistit fungování znalostního trojúhelníku (vzdělávání – výzkum – inovace). Je třeba podporovat partnerství mezi podniky a vzdělávacími institucemi a také šířit vzdělávací společenství se zástupci občanské společnosti a dalšími zainteresovanými stranami.

V České republice hrají v oblasti vzdělávání a rozvoje významnou roli dvě organizace. První z nich je Národní agentura pro evropské vzdělávací programy. Ta je součástí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a má za úkol koordinovat vzdělávací programy mezinárodní spolupráce. Hlavní zodpovědnost nese za Program celoživotního učení v ČR a je prostředníkem pro poskytování finančních prostředků EU. Tato organizace má ve svém portfoliu také konkrétní program na rozvoj všech forem vzdělávání dospělých pod názvem Grundtvig (NAEP, 2014).

Druhou významnou organizací je Evropský sociální fond v ČR, který patří mezi hlavní nástroje Unie pro podporu pracovních míst. Působí především pomocí investic do lidského kapitálu, tedy podporuje pracovníky, mladé lidi a všechny, co hledají pracovní místo. Své priority má stanoveny v těchto oblastech (ESF ČR, 2008):

- a) prosazování lepších podmínek na trhu práce pro všechny,
- b) rovné příležitosti a odstraňování bariér na trhu práce,
- c) zlepšování přístupu ke vzdělávání a zaměstnání,
- d) podpora profesního rozvoje lidí v každém věku,
- e) vzdělávání zaměstnanců i zaměstnavatelů,
- f) prosazování principů sladění pracovního a soukromého života,
- g) rozvoj kvalitní a dostupné sociální služby a poradenství,
- h) snaha o otevřenou a tolerantní společnost.

Tyto organizace hrají velmi významnou roli na poli zaměstnávání a také v oblasti rozvoje a vzdělávání zaměstnanců. Programy jsou uzpůsobeny tak, aby většina organizací na českém trhu mohla z daných fondů čerpat a přispět tak k zvýšení hodnoty lidského kapitálu, popřípadě využít této hodnoty k přeměně na přidanou hodnotu a konkurenční výhodu podniku.

2.2 Osobnost lektora a kompetence

Kompetence ve významu způsobilosti k výkonu pracovní činnosti je dnes významnou složkou každého profilu pracovní pozice. A právě jejich rozvoj je podstatou firemního vzdělávání. V této kapitole si blíže určíme, co to je kompetence, její význam a uplatnění v organizaci a dále rozvedeme osoby, které jsou za zisk těchto způsobilostí zodpovědné, tedy lektory. Určíme, jaké mají v podniku funkce, jaké jsou pro ně samotné klíčové kompetence a jak je mohou rozvíjet.

2.2.1 Kompetence

Každá pracovní pozice je charakteristická především nutností zvládat činnost či skupinu činností, v požadované kvalitě, aby vykonávání svěřených úkolů bylo efektivní a produkovalo hodnotu, kterou může organizace dále uplatnit ve sféře své činnosti. Takovéto požadavky lze spatřit například u nabídek práce, kde jednotlivé firmy specifikují své nároky na budoucí zaměstnance, popřípadě lze takovéto informace nalézt také v kompetenčních modelech jednotlivých organizací, které uvádějí podmínky nutné k výkonu práce.

V předchozím odstavci byl zmíněn pojem kompetence. Zjednodušeně lze říci, že se jedná o skupinu znalostí, dovedností, zkušeností a osobních charakteristik, které pomáhají jedinci k dosažení vytýčených cílů (Hroník, 2007). Avšak nutno zdůraznit, že v současnosti existuje spousta názorů na tuto problematiku a stále není definován jednotný způsob interpretace slova kompetence.

Problematický je také překlad dvou velmi příbuzných pojmů, které je však nutno oddělovat, a to „competence“ od slova „competency“, které jsou často zaměňovány a způsobují tak problémy.

Competence v českém jazyce odpovídá především pojmům kvalifikace či odborná způsobilost. Jedná se tedy o pojem ve vztahu k pracovní činnosti, kdy je daná osoba způsobilá či oprávněna vykonávat určenou práci (Vodák a Kucharčíková, 2011).

Competency má vztah především k výkonnosti a chování při výkonu práce. Charakterizovat lze jako schopnost zaměstnance chovat se dle požadavků práce a přinášet tím požadované výsledky (Vodák a Kucharčíková, 2011).

Pro porovnání lze uvést i jiné definice. „Woodruffe se tudíž domnívá, že máme – li se vyhnout dvěma potenciálním oblastem nedorozumění a komplikací, je třeba odlišit dva významy tohoto slova“ (Woodruffe, 1991 citovaný Armstrong, 1999, s. 195):

- a) první může být použit, jde – li o oblasti práce, ve kterých je osoba kompetentní – oblasti kompetence (v angličtině competence, tj. být schopen dobře pracovat, dělat správnou práci rychle a precizně, popřípadě být oprávněn dělat určitou práci),
- b) druhý se použije, jde – li o dimenze chování, které tvoří základ kompetentního výkonu. To se vztahuje k osobě a Woodruffe pro to vyhrazuje slovo kompetentnost (v angličtině competency, tj. schopnost vykonávat úkoly vyžadované pracovním místem, pracovní způsobilostí).

U těchto dvou názorů různých autorů lze spatřovat velkou podobnost, avšak i mírné rozdíly, které především pramení z různých pochopení překladů zahraničních autorů, kteří se věnují studiu této problematiky.

Význam slova kompetence lze také lépe pochopit touto definicí: „Holmes poznamenává, že kompetence by neměly být chápány jako věci, ale jako pojmy, které mohou ukazovat vnímaný vztah mezi očekávaným a požadovaným výkonem, založený na informaci o dřívějším a stávajícím výkonu“ (Holmes, 1992 citovaný Armstrong, 1999, s. 196).

Jiný pohled, s kterým se autor diplomové práce nejvíce ztotožňuje, může být chápání kompetence jako spojení vstup – proces – výstup (Coombe 1996, citovaný Armstrong, 1999).

Vstupem je potenciál či schopnost člověka vykonávat úkol. Kompetence zde mohou mít povahu vrozenou nebo získanou studiem. Proces lze chápat jako spojení vstupu a výstupu, tedy využití schopností k dosažení cílů. Výstupem je pracovní výkon, který značí, že kompetence byly v pracovním procesu využity správně.



Obrázek č. 2.2.1.1 – Efektivní využití schopností pro vznik kompetence (Veteška, 2010, s. 87)

V otázce efektivity lze ještě dále způsobilost dělit na minimální a nadlimitní, kde především minimální kompetence mohou být vodítkem k tomu, v které oblasti vzdělávání nejvíce investovat. Právě proto je vhodné rozlišovat (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 57):

- a) prahové kompetence – které představují základní schopnosti požadované k výkonu práce,
- b) výkonnostní kompetence – vázané na dosahování vysoké výkonnosti.

Uplatnění kompetencí není jen otázkou určité kvalifikace, tedy způsobilosti k výkonu práce, ale je ovlivňován více faktory, které působí současně při výkonu práce. Pokud pracovník plní úkol správně, popřípadě výborně, tedy výrazně nad požadovanou úroveň, poukazuje to na splnění tří předpokladů (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 27):

- a) je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušeností, které k takovému chování nezbytně potřebuje,
- b) je motivovaný takové chování použít, tedy vidí v požadovaném chování hodnotu a je ochoten tímto směrem vynaložit požadovanou energii,
- c) má možnost v daném prostředí takové chování použít.

„Zatímco první předpoklad se týká dovedností a vědomostí, které lze poměrně snadno rozvíjet, druhý je naprosto jiného charakteru“. „Ovlivňuje se obtížněji, protože jde o motivy, postoje, hodnoty, přesvědčení, životní filozofii“. „Tato oblast patří ke stabilním složkám osobnosti člověka“. „Třetí předpoklad je do seznamu zařazen možná poněkud překvapivě“. „Souvisí s vnějšími podmínkami a nikoliv s osobností pracovníka“. „Ty však významně ovlivňují obě dvě výše zmíněné oblasti“ (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 27).

Z předchozího textu lze odvodit, že všechny tři faktory významně ovlivňují uplatnění kompetencí a omezení jednoho či více předpokladů omezuje celkový dopad na pracovní výkon.

Kompetence slouží k tomu, aby pomohly předvídat chování jednotlivce v určitých situacích. Jedná se o relativně stálou vlastnost, na kterou má vliv osobnost, respektive její složky. Abychom mohli cíleně rozvíjet jednotlivé kompetence, je důležité pochopit, na kterou část osobnosti se zaměřit, aby se chování v situacích shodovalo s požadovaným. Jednotlivé složky jedince jsou (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 55):

- a) motivy – vše co podněcuje činnost člověka určitým směrem, vnitřní pohnutky, jež povzbuzují a udržují aktivitu. Ten, kdo má silnou motivaci ke svému vlastnímu rozvoji, vyhledává situace, v nichž se může poučit, a stanovuje si cíle, které pro něj představují výzvu,
- b) rysy – představují charakteristiky osobnosti. Jde především o temperament, který určuje, jak bude člověk emocionálně reagovat na podněty z okolí,
- c) vnímání sebe samého – má vliv na osobní přesvědčení, zda člověk dokáže daný úkol zvládnout, obsahuje víru ve vlastní schopnosti. Člověk si buduje hodnoty a postoje k sobě samému a k okolí, které jej obklopuje,
- d) vědomosti – zahrnují všechny poznatky získané v určité oblasti související s prací vykonávanou na dané pracovní pozici,
- e) dovednosti – zajišťují, že člověk je schopen vykonat činnosti související s nějakým úkolem (fyzickým či duševním). Podle náročnosti úkolu je k jeho realizaci třeba různé množství dovedností.

2.2.1.1 Kompetence z pohledu jedince, týmu a organizace

Při zkoumání kompetencí z celostního hlediska je důležité zohlednit, že každý jedinec je při výkonu práce často členem pracovního týmu, popřípadě využívá podpory a služeb takové skupiny a souhrn jedinců a týmu dohromady tvoří celou organizaci. „Nejenom kompetence jednotlivců, ale i různých subjektů (firem) jako celků přispívají k dosažení cílů“. „Jen vzájemné propojení a vzájemná souhra „individuálních“ a „neindividuálních“ kompetencí vytvoří efektivní způsob, jak uplatnit systém kompetencí v praxi“ (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 50).

Carroll a McCrackin definovali čtyři skupiny kompetencí, jejichž kombinace maximalizuje jak výkon jednotlivců, pracovních týmu i organizace (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 35):

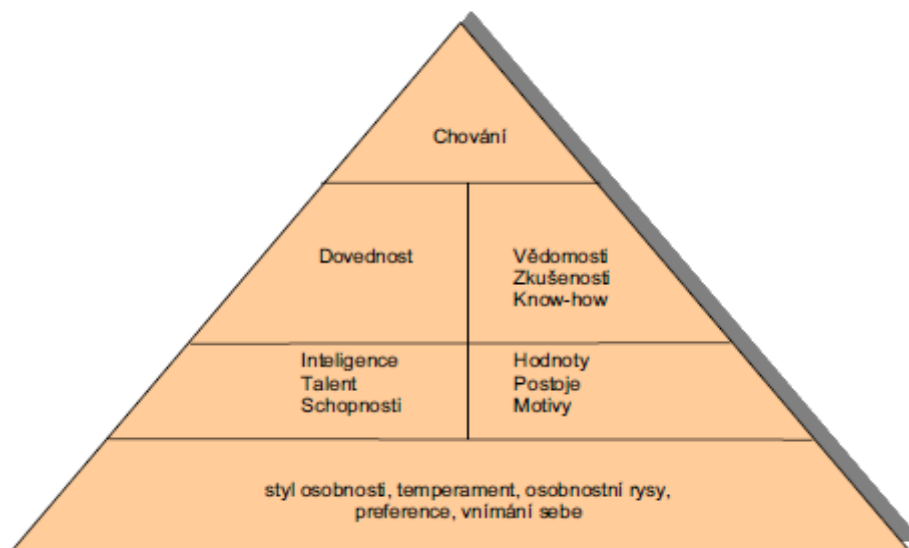
- a) klíčové kompetence – slouží pro popis chování, které je pro všechny zaměstnance důležité a je unifikováno pro celou organizaci. Vztahují se k firemní kultuře a hodnotám, očekávanému výkonu. Určují kritéria pro výběr pracovníků a jsou vodítkem při rozvojových aktivitách určených pro větší množství zaměstnanců v organizacích,
- b) týmové kompetence – definují charakteristiky pracovních týmů jako základní pracovně – organizační jednotky. Význam mají především u organizací, jejichž chod a funkce je založená na efektivním fungování pracovních týmů. Vybrané kompetence jsou stejné jako u jednotlivců, ale jejich aplikace se provádí na celou skupinu. Mezi takové kompetence mohou patřit například týmové cíle, priority, týmové role a jiné,
- c) funkční kompetence – popisují výrazně specifikované znalosti, dovednosti a vědomosti na konkrétních pozicích,
- d) manažerské kompetence – se týkají především vyšších a řídicích pracovníků a jsou odrazem firemní kultury a mentality. Významnými prvky jsou zde například nároky na vytváření pracovních vztahů, vůdcovské schopnosti a celkovou kvalitu manažerského přístupu.

2.2.1.2 Kompetenční přístup v organizaci

Základními východisky pro identifikaci způsobilostí mohou být kvantitativní sociologický výzkum, který na základě šetření, například pomocí rozhovoru či dotazníku, definuje vzdělávací potřeby, nebo také aplikace kompetenčního přístupu v organizaci, kde se pracuje s potřebami organizace a obecnými požadavky na pracovní místo. Takto nám vzniká tzv. kostra kompetencí, tedy základní popis způsobilostí nutných k výkonu pracovní činnosti (Bartoňková, 2010).

„Z praktického hlediska má smysl hovořit o kompetenci pouze ve vztahu ke konkrétnímu úkolu, pozici nebo funkci“. „Pokud známe nároky, které na člověka klade nebo bude klást konkrétní pozice, umíme vyžadované kompetence identifikovat“. „Úroveň těchto kompetencí potom můžeme u manažerů, nebo kandidátů na tuto pozici měřit“ (Bartoňková, 2007, s 53).

Grafické znázornění kompetence pomůže lépe pochopit možnosti ovlivnit výsledné chování jedince a faktory, na které je nutné při těchto změnách působit. Lze říci, že čím výše v pyramidě faktory jsou, tím lépe jsou pomocí vzdělávání ovlivnitelné.



Obrázek č. 2.2.1.2.1 – Hierarchický model struktury kompetence (Bartoňková, 2007, s. 54)

2.2.2 Lektor vzdělávání dospělých

Ve vzdělávacím procesu není důležité jen to, aby byl vytvořen vhodný vzdělávací kurz a do něj obsazeni ti pracovníci, kteří potřebují proškolit, ale jedním z nejvýznamnějších faktorů je samotný průběh vzdělávací akce a osoba, která celou tuto akci vede a koordinuje, tedy lektor.

Právě osobnost lektora, jeho znalosti, zkušenosti a dovednosti v oblasti vzdělávání se významnou měrou podílejí na kvalitě vzdělávací akce. Podnik může disponovat nejmodernějšími prostředky výuky, materiály a veškerými rekvizitami potřebnými ke studiu, pokud však nezajistí kompetentního vzdělavatele, efekt bude prakticky nulový.

Lze říci, že na vzdělavatele jsou v dnešní době kladeny velmi vysoké nároky, které pramení právě z povahy jeho práce a také z neustálých změn prostředí, které je nutné v pracovním prostředí respektovat. Ve zkratce lze říct, že lektor vzdělávání dospělých je takový „všeznalec“, protože musí mít přehled a znalosti v mnoha oborech a oblastech.

„Lektor realizuje vzdělávací proces a je základním činitelem pro naplnění učebních cílů“. „Předpokladem jeho úspěšné činnosti je nejen odborná znalost andragogiky a pedagogiky, ale i pedagogické schopnosti, znalost psychologie osobnosti, motivační, organizační, rétorické, komunikační, didaktické a kreativní schopnosti“. „Musí mít přehled o učebních formách, metodách, pomůckách a vhodně je využívat, aby splnil očekávání posluchačů i organizátorů“ (Barták, 2008, s. 118).

Vzdělavatele lze dělit podle mnoha kategorií. Pro podnik nejdůležitější dělení je na interní lektory, kteří jsou součástí společnosti, kde učení probíhá, a externí, kteří jsou součástí organizací zaměřených na vzdělávání a rozvoj, popřípadě osoby, které plní svou pracovní povinnost například spojenou se zakoupením technologických celků, strojů a podobně (Barták, 2008).

2.2.2.1 Vzdělávací styly lektorů

Úspěch či neúspěch lektora vzdělávání dospělých často závisí na způsobu podání probírané látky posluchačům. Na rozdíl od pedagogů, zaměřených na děti, musí lektor dospělých respektovat určité zásady, společně s mnoha dalšími, především že s lidmi jedná jako se sobě rovnými a respektuje jejich individualitu. Ve vzdělávání lze uplatnit tyto styly (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 102):

- a) behaviorální styl – se vyznačuje lektorovým návrhem a realizací systému kroků, které mají účastníky vést k žádanému cílovému chování. Vzdělávací proces je orientován na výsledek a veden zábavnou formou při uplatnění nových pomůcek. Uvedený styl je náročný na přípravu lektora, na druhé straně však vytváří bezpečné a účastníky povzbuzující prostředí,
- b) funkcionalistický styl – vychází ze zásady, že lidé se nejlépe učí tomu, co pokládají za praktické. Vzdělávání je orientováno na problém, respektive úkol, zvyšování výkonnosti a následné uznání. Lektori, jimž je blízký tento vzdělávací styl, kladou před účastníky náročné cíle a zdůrazňují jejich účelnost, na druhou stranu však mohou někdy být netrpěliví až necitliví při reakcích těch účastníků, kteří se učí pomaleji,

- c) strukturalistický styl – je charakteristický plněním kritérií výuky a neustálým testováním efektivity učení. Proces učení je zde orientován více na lektora upřednostňujícího analýzu úloh, přesné plánování výuky, vhodný systém, strukturu a techniky. Nevýhodou je, že v důsledku přílišné orientace na prostředky výuky a její strukturu může lektor podcenit emocionální stav účastníků a nedokáže se flexibilně přizpůsobit jejich potřebám,
- d) humanistický styl – je blízký lidem upřednostňujícím sebeobjevování. Za cíl učení pokládají zlepšení charakterových vlastností účastníků. Učení by mělo vést k pochopení druhých. Vzdělávací proces je zaměřen na budování vztahu, typická je akceptace, empatie, spontánnost a otevřenost ve vztahu k účastníkům. Slabou stránkou tohoto stylu může být příliš osobně laděný vztah k účastníkům, někdy slabá kontrola skupiny a nejasné směřování výuky.

K výše zmíněným stylům je nutné říci, že jak každý lektor preferuje určitý styl, tak také každý jedinec očekává jiný styl a je právě na lektorovi, aby našel nejvhodnější možnou variantu. Je také důležité zmínit, že styly mohou být při výuce aplikovány zároveň a v různé míře, kterou vzdělavatel, má – li k tomu dostatečné zkušenosti, uplatňuje k co největší spokojenosti všech zapojených do výuky.

2.2.2.2 Funkce lektora

Na funkci vzdělavatele lze pohlížet z mnoha pohledů. Ve vztahu k vzdělávání dospělých je to především přechod od autoritativních vzdělávacích metod, tedy řízených samotným lektorem, k metodám participativním, kdy velkou část vzdělávacích aktivit na sebe přebírá právě vzdělávaná osoba či osoby (Prokopenko a Kubr, 1996).

Pohled a specifikace podle činností vykonávaných lektorem lze rozdělit následovně (Barták, 2008, s. 119):

- a) facilitátor – usnadňuje, ovlivňuje podmínky pro optimální průběh vzdělávacího procesu, usměrňuje motivaci účastníků vzdělávacího procesu,
- b) instruktor – vyjadřuje roli lektora jako odborného poradce, který vede teoretickou a praktickou přípravu,
- c) konzultant – je poradcem, odborníkem, který je schopen účastníkům poradit, poskytnout stanovisko, návod, vysvětlení,

- d) kouč – je vzdělavatel zabývající se vzděláváním přímo na jeho pracovišti, při jeho pracovním výkonu formou usměrňování, podněcování jeho činnosti, udržování bezprostředního individuálního kontaktu. Nenásilně vede účastníka k sebereflexi a cílenému seberozvoji,
- e) mentor – je rádce, poradcem, školitelem, který pracuje se školeným na pracovišti, radí, motivuje, usměrňuje, předává své zkušenosti v dlouhodobé spolupráci se vzděláváním,
- f) moderátor – je vzdělavatelem, který pracuje moderační metodou. Ta je postavena na principu týmové práce, aktivního zapojení všech zúčastněných. Moderace se uplatňuje při seminářích, workshopech, konferencích a umožňuje účastníky aktivizovat, „vtahovat“ do řešení problému,
- g) trenér – využívá specifických metod zaměřených na praktické osvojování dovedností až po vytvoření žádoucích návyků a postojů směřujících ke zlepšování požadovaných výkonových charakteristik. Jedná se o praktickou přípravu ve výcvikových kurzech. Trénink se může týkat i intelektových schopností – např. výcvik představivosti, myšlení, manažerských dovedností,
- h) tutor – je poradcem, pomocníkem studenta v distančním vzdělávání. Pracuje se studentem individuálně, usnadňuje mu relativně samostatné studium.

Jiný názor má Bartoňková, která staví základní funkce vzdělavatele na čtyřech základních pilířích (2007, s. 147):

- a) pomáhat lidem učit se a rozvíjet se,
- b) pomáhat dospělým řešit problémy spojené s výkonem,
- c) pomáhat účastníkům předvídat problémy a vymýšlet přístupy,
- d) rozvíjet obecně vzdělávací procesy.

I přes různé pohledy na funkce lektora lze konstatovat, že se jedná o spoluúčast lektora na vzdělávání a rozvoji jednotlivce, který se zde však nestaví do role přímého distributora znalostí a vědomostí, ale spíše napomáhá ke studiu a jeho úkolem je být přítomen pro potřeby vzdělávaných.

2.2.2.3 Klíčové kompetence lektora

Vzdělavatel, jako klíčová osoba, která předává informace a vede ostatní lidi k rozvoji a zisku větší kvalifikace, musí také splňovat určité předpoklady, aby bylo vzdělávání zajištěno v určité kvalitě a standardu.

Pro vykonávání vzdělávacích akcí je důležité, aby byl lektor způsobilý v mnoha oblastech jeho činnosti. Jen tak lze provádět činnosti, které jsou efektivní a mají požadovaný přínos jak pro vzdělávané osoby, podnik a v neposlední řadě také pro lektora samotného. Vzdělavatel by měl tedy být kompetentní v těchto oblastech (Malach, 2003):

- a) odborná způsobilost – která plyne především ze situace, kdy je lektor zároveň považován za odborníka v určité oblasti, má znalosti a zkušenosti, které lze uplatnit při vzdělávání jiných osob,
- b) andragogická způsobilost – představuje komplex znalostí a dovedností, který se váže k efektivitě a plnění zadaných cílů v oblasti vzdělávání. Lze zde zařadit například schopnost motivace, komunikace a jiné, které budou dále rozvedeny v následující kapitole,
- c) osobnostní předpoklady – jsou jisté charakteristiky, které jsou typické pro každého jedince. Některé kvality jsou lektorům vrozené, jiné je možné osvojit studiem či praxí. Znalost těchto parametrů může mít vliv na procesy spojené se vzděláváním dospělých. Mezi jednotlivé prvky patří například obecný přehled, optimismus, rozhodnost, flexibilita, spravedlnost a jiné,
- d) styl řízení vzdělávání – definuje charakter, jakým způsobem vzdělávání probíhá, respektive jak lektor uplatňuje autoritu a usměrňuje celý proces. Jedná se jak o řízení času, činností tak i jednotlivců. Rozeznáváme tři základní styly řízení, a to autoritativní, kde kontrolu má samotný lektor, liberální, kdy se ponechává volný průběh, a demokratický, kdy se využívá dialog a hledání společných cílů mezi lektorem a účastníky,
- e) zvládání stresu – je činnost, s kterou se setkává každý jedinec, ať už každý den či nárazově. Důležité je umění zvládat stres, vyrovnat se s ním, popřípadě jej využít k vlastnímu účinku. Dlouhodobý a neřešený stres má však negativní dopady na člověka v mnoha směrech jeho života (Armstrong, 1999).

Pro srovnání a rozvedení problematiky lze uvést i druhý pohled na kompetence lektora, který zahrnuje tři základní oblasti, jež zahrnují jednotlivé kompetence (Kruh vzdělávání Vysočina, 2012):

- a) odborné kompetence,
- b) andragogické kompetence,
 - verbální a neverbální komunikace,
 - zpětná vazba,
 - řízení a vedení vzdělávací akce,
 - motivace,
 - plánování vzdělávací akce,
 - znalost forem a metod vzdělávání,
 - prezentační dovednosti,
 - tvorba pedagogické (andragogické) dokumentace,
- c) osobnostní kompetence,
 - zodpovědnost,
 - důslednost,
 - smysl pro spravedlnost,
 - sebeovládání a zvládání konfliktů,
 - adaptace na prostředí,
 - odolnost proti stresu,
 - reakce na námitky,
 - improvizace,
 - osobní rozvoj,
 - schopnost evaluace,
 - empatie,
 - flexibilita,
 - kreativita.

Posledním pohledem může být výzkum, který zahrnuje 35 kompetencí rozdělených do čtyř skupin a jsou význačné pro odborníka v oblasti rozvoje lidských zdrojů (McLagan 1995, citované Prokopenko a Kubr, 1996, s. 540):

- a) technické kompetence – problematika učení dospělých, rozvoj kariéry, manažerské profily, vzdělávání a školení včetně přidružených problémů, identifikace dovedností, elektronické systémy, zajišťování učebních prostor a pomůcek, vytyčování cílů, sledování výkonnosti, logistiky a výzkumu,
- b) podnikatelsko – manažerské kompetence – pochopení podniku a podnikání, odvětví, chování organizace, rozvoj a fungování organizace, dovednosti ve sféře analýzy nákladů a výnosů, delegování pravomocí, projektový management a administrativa,
- c) interpersonální kompetence – koučování, zpětná vazba, skupinové procesy, vyjednávání, prezentace, kladení otázek, navazování vztahů a písemný projev,
- d) intelektuální kompetence – redukce dat, vyhledávání informací, modelování, pozorování, vytváření vize, myšlenková všestrannost a sebepoznání.

Z výčtu kompetencí lektora je patrné, že kvalitní lektor musí disponovat širokou škálou znalostí, dovedností a vědomostí, aby mohl svou práci vykonávat s patřičnou kvalitou. Právě proto, že mnoho z těchto kompetencí lze naučit, nebo alespoň zlepšovat, je nutné, aby se i lektor pravidelně vzdělával a rozvíjel. Především rychlá a měnící se doba klade na lektory vysoké nároky, například v oblastech jako informační technologie, nové metody vzdělávání i rostoucí požadavky na množství učiva. Také nezpůsobilost ve výše zmíněných oblastech způsobuje, že je význam vzdělávacích akcí chápan jako „nutné zlo“, místo aby přinášel zainteresovaným stranám radost, možnost rozvoje a seberealizaci.

2.2.2.4 Vzdělávání lektorů

Jak již bylo uvedeno výše, lektori musí neustále sledovat moderní trendy a také proto oni sami potřebují vzdělávací akce, aby byli schopni za současné situace obstát. Z hlediska rozšiřování kompetencí je nutné identifikovat současné hodnoty kompetencí, definovat cílovou hodnotu a vytvořit prostředí, ve kterém bude možné tyto rozdíly překlenout.

Vzdělávání lektorů lze v moderní době nalézt pod zkratkou T2T, tedy „Teachers to Teachers“, čili v českém jazyce řečeno lektori pro lektory. Pod tímto pojmem si lze představit veškeré činnosti, které vedou k zajištění požadovaných kompetencí lektorů, především externími firmami a hlavně na zakázku a dle individuálních potřeb jednotlivých vzdělavatelů (Palán, 2014).

Existuje názor, že vzdělávání lektorů by mělo být založeno na podobném pojetí jako vzdělávání dospělých samotné, tedy mělo by zahrnovat přechod od kontroly ze strany lektora po učení, za které si řídí a kontrolují sami účastníci. To umožňuje získat základní zkušenosti v bezpečném prostředí a poté přecházet k složitějším technikám, kde hlavní rozhodovací roli přebírá sám vzdělávaný. (Prokopenko a Kubr, 1996)

Přechod od vzdělávání kontrolovaného lektorem po vzdělávání kontrolované účastníkem lze zobrazit graficky v tabulce:

Kontrolované vzdělavateli			Kontrolované účastníky
Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4
Teoretická lekce	Strukturovaná Diskuse	Neusměřovaná Diskuse	Procesně mana- žerské přístupy
Praktická lekce	Případová studie	Hraní rolí Strukturované Zkušenosti	Smluvní učení Organizační rozvoj / Techniky Skupinové Dynamiky

Tabulka č. 2.2.2.4.1 – Program kontrolovaného vzdělávání lektorů (Prokopenko a Kubr, 1996, s. 604)

V jednotlivých modulech se rozvíjí určité kompetence, jejichž obsah lze zkráceně shrnout (Prokopenko a Kubr, 1996, s. 604):

- a) modul 1 – používání základních vizuálních pomůcek, techniky kladení otázek, plánování a sepisování cílů, plánovací porady, používání plánovaného a improvizovaného hodnocení, práce se zásadami studia, rozpoznávání vzdělávacích potřeb a analýza,
- b) modul 2 – plánované a spontánní kladení otázek, používání vzdělávacích cílů k řízení studia, vstupy ze strany posluchačů,
- c) modul 3 – kontrola emocí, komplexní analýza na místě, ukončení rolí a debriefing, péče o jednotlivce, validita osobních údajů,
- d) modul 4 – akceptace naprostého uvolnění kontroly nad obsahem, důvěra v použití procesního poradenství, akceptace sebeusměrňování posluchačů, akceptace nejistoty a nejednoznačnosti, situační aspekty v rámci rozhodování o příslušných strategiích.

Závěrem kapitoly je důležité říct, že profese lektora je velice komplexní a náročné povolání. Samotný vzdělavatel hraje velmi důležitou roli v procesu vzdělávání dospělých, ať už z odborného, andragogického či lidského hlediska. Proto je důležité, aby organizace dbaly na kvalitu a kompetentnost vzdělávání, tedy i lektorů. Přínosem vzdělávání je pak především růst lidského kapitálu, tedy jedné z forem podnikového bohatství a konkurenční výhody a také, pokud je vzdělávání realizováno kvalitně, zhodnocení znalostí a dovedností do podoby ekonomického prospěchu.

2.3 Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých

V otázce prvotního vzdělávání, tedy během školní docházky si jistě každý pamatuje, jak výuka probíhala a je svým způsobem specifická, především ve svém přístupu i didaktických metodách. Rozdíl však nastává u jedinců dospělých, u kterých tento přístup z velké části uplatnit nelze.

Při rychlém pohledu do historie lze spatřit pokusy o oddělení vzdělávání dětí a dospělých už za doby Konfucia či Platona, respektive v českých zemích i u Jana Amose Komenského, avšak reálné základy této vědy byly položeny zhruba v druhé polovině 19. století (Bartoňková, 2002).

Rozdíly mezi vzděláváním dětí, tedy pedagogikou a vzděláváním dospělých, výše zmíněnou andragogikou lze spatřovat především z nutnosti reagovat na vývoj lidského intelektu v průběhu času a rozvojem lidského kapitálu, tedy znalostí, dovedností a schopností.

Andragogika je více oborová disciplína, která zahrnuje přístup pedagogický, sociologický, etický, ekonomický, psychologický a právní, které dohromady a současně působí na dospělého lidského jedince (Barták, 2008).

Odlišením vzdělávání dospělých od pedagogiky především odhlížíme od obecného a kolektivního pohledu, který je typický právě pro vzdělávání dětí, k pohledu individuálně zaměřeného, respektující individuální „já“ každého jedince.

„Dospělí účastníci se z hlediska výchovy a vzdělávání liší od mládeže zejména věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, dovednostmi, schopnostmi, vlastnostmi, růzností motivů ke studiu, vzdělávacími potřebami, zájmy, životními postoji, ale také zdravotním stavem a disponibilním časem k rozvoji“ (Barták, 2008, s. 17).

Právě tyto rozdíly mezi jednotlivými kategoriemi musí být při vzdělávání respektovány, především ze strany lektora, který musí brát v úvahu nemožnost zaměnit jednotlivé přístupy k vzdělávání. Rozdíl se vyskytuje především v přístupu k jedincům a charakteru vzdělávacích aktivit.

Pro srovnání různých definic vzdělávání dospělých lze zmínit také druhý příklad.

„Vzdělávání dospělých se chápe jako komplexní systém institucionálně organizovaných a individuálních vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, inovují nebo jinak obohacují počáteční vzdělávání dospělých osob, a které rozvíjejí znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy i jiné osobní a sociální kvality, potřebné pro plnohodnotnou práci i mimopracovní život“ (Pavlík, Kohout a Chaloupka, 1997, s. 4).

Na andragogiku lze pohlížet také jako vědu, která neustále prohlubuje a rozvíjí humanizaci člověka a vztahuje se na (Bartoňková, 2002):

- a) enkulturaci (tj. získávání a rozvíjení kulturních kompetencí),
- b) socializaci a resocializaci (tj. na optimalizaci sociálních pozic a rolí, včetně – a vlastně hlavně – rolí socioprofesních),
- c) edukaci (tj. záměrné a cílevědomé formování člověka, jeho vychování a vzdělávání).

I přes různé existující názory na andragogiku lze zjednodušeně říci, že se jedná o formy vzdělávání a rozvoje dospělého jedince, které mají za úkol rozšířit znalosti, dovednosti, popřípadě rozšířit kompetence tak, aby vedly k zhodnocení osobního lidského kapitálu, a to vhodnými formami, které lépe vystihují potřeby, povahu a charakter dospělého člověka a odlišují se od povahy vzdělávání dětí.

2.3.1 Rozdíly mezi vzděláváním dětí a dospělých

Srovnání pedagogické a andragogické formy vzdělávání, respektive jejich odlišení je nejlépe patrné na několika aspektech shrnutých v následující tabulce:

	Pedagogika	Andragogika
Student	Je závislý. Učitel je tím, kdo určuje co, kdy a jak je nutno v jednotlivých předmětech nastudovat a pak toto prověřuje.	Usiluje o nezávislost a sebeřízení. Učitel podporuje a povzbuzuje k těmto tendencím.
Zkušenosti studenta	Ne příliš cenné. Vyučovací metody jsou didaktické.	Bohatý zdroj pro studium. Vyučovací metody zahrnují diskuse, řešení problému atp.
Pohotovost / ochota ke studiu	Student se učí to, co je od nich očekáváno společností, studijní plán je tudíž standardizován.	Studenti se učí to, co potřebují vědět, takže studijní programy jsou připravovány v návaznosti na možnosti praktického použití.
Motivace	Vnější.	Vnitřní.
Orientace ke studiu	Získávání znalosti v určitých předmětech. Studijní plán je organizován podle jednotlivých předmětů.	Studijní zkušenost je založena na studiu určitých problémů, učící se jsou zaměřeni na jejich učení.

Tabulka č. 2.3.1.1 – Rozdíly mezi pedagogickou a andragogickou výukou (Bartoňková, 2002, s. 41)

Z výše uvedených údajů je patrné, že lektor vyššího vzdělávání ztrácí roli „dirigenta“ a přebírá roli „průvodce“ vzděláním, jeho role se mění z autoritativní na participativní a jejich působení není tak významné, jak z pohledu mládeže, avšak stále plní významnou roli zajištění kvality vzdělávacího procesu.

2.3.2 Motivace ve vzdělávání

Pojem motivace je velmi důležitý prvek, který značně ovlivňuje lidské myšlení a chování. V otázce vzdělávání má také nezastupitelnou roli, protože právě motivace podporuje či utlumuje aktivitu člověka a značně ovlivňuje dosažené výsledky.

Motivaci lze chápat jako určitý druh síly, který člověka nutí konat určitým způsobem, mobilizuje aktivitu a snaží se o dosažení vytyčeného cíle. „Motivace je vnitřním procesem, který vyjadřuje touhu a vůli (ochotu) člověka vyvinout určité úsilí vedoucí k dosažení subjektivně významného cíle nebo výsledku“ (Tureckiová, 2004, s. 55).

V otázce motivace je třeba definovat základní pojmy. Prvním je „motiv“, který lze chápat jako důvod, pohnutku, jednání a má tři složky (Bělohlávek, 2000, s. 39):

- a) energizující – dodává sílu a energii k jednání lidí,
- b) řídící – dává směr jednání, lidé se rozhodují pro určitou věc a ne pro jinou, vybírají způsob a postup, jak této věci dosáhnout,
- c) délka trvání – určuje, jak dlouho u jedince předchozí zmíněné faktory přetrvají (Provazník, 2002).

Druhým pojmem je „potřeba“, která znamená stav nedostatku. Mezi potřebou a motivem je rozdíl velice malý a v praxi oba běžně zaměňujeme (Bělohlávek, 2000, s. 40).

Motivaci lze dělit na vnitřní, která vychází z vlastních podnětů, tedy jednatel si ji vytváří sám a ovlivňuje tak své chování a jednání. Druhý typ je vnější, kterou lze chápat jako sílu, která na jedince působí z vnějšího okolí (Herzberg, 2010).

Potřeba vzdělávat se má svůj základ právě v teorii potřeb. Maslow definoval tuto teorii na základě sledování obecných potřeb. Lze ji charakterizovat rozdělením na potřeby nižší, tedy fyziologické potřeby a zajištění bezpečí a vyšší potřeby, jako sociální potřeby, uznání a seberealizace. Od vzniku vědci podrobili tuto teorii mnoha kritikám, avšak stále je považována za významnou v oblasti motivace, i když vznikly i další teorie založené na zkoumání potřeb, například Alderferova nebo McClellandova teorie potřeb (Tureckiová, 2004).



Obrázek č. 2.3.2.1 – pyramida potřeb podle Maslowa (Filozofie úspěchu, 2014)

Biologické fyzické potřeby patří mezi základní, které člověk vyžaduje z hlediska zachování života. Jedná se především o potřeby spánku, stravy, oděvu a podobně. Potřeba bezpečí a jistoty zahrnuje například ochranu zdraví v nemoci, jistotu pracovního místa, zajištění v důchodu. Sounáležitost lze chápat jako kvalitní spolupráci s kolegy, spolupráce na pracovních úkolech, být členem pracovní skupiny a jiné. V otázce uznání a úcty jsou vyzdvihovány prvky společenské prestiže a postavení, oblíbenost, či výše odměňování za vykonanou práci. Nejvyšším bodem pyramidy je seberealizace, kterou lze charakterizovat jako potřeba možnosti dalšího vzdělávání, míra odpovědnosti za svěřené úkoly, délka a režim pracovního dne, příležitost k pracovnímu postupu a jiné (Stýblo, 1993).

Motivace ke vzdělávání má dopady jak na samostatného jedince, tak na jeho okolí. Armstrong tvrdí (2007), že pro jedince je nutné uvědomit si, že současnou úroveň znalostí, schopností a dovedností je nutné zvyšovat a rozvíjet, aby mohl výsledek práce uspokojit jak jedince samotného, tak i ostatní zainteresované strany.

Je však nutné podotknout, že potřeba seberealizace, jako faktoru, do kterého lze zahrnout vzdělávání, obsahuje i další jiné faktory, které mohou ovlivňovat výslednou motivaci. Proto nelze s určitostí definovat, jak nejlépe, vzhledem k lidské individualitě, podpořit u jedinců touhu po znalostech a dovednostech.

Motivy, které jsou typické pro potřeby v oblasti vzdělávání a rozvoje, mohou být (Procházka, Somr, 2008, s. 17):

- a) odstraňování osobních nedostatků,
- b) potřeba rozvíjení se,
- c) sebeuplatnění,
- d) ocenění,
- e) ctižádost,
- f) osobní zájmy,
- g) pocit nejistoty,
- h) existenční problémy v sociální realitě,
- i) odstranění nepotřebnosti, nudy.

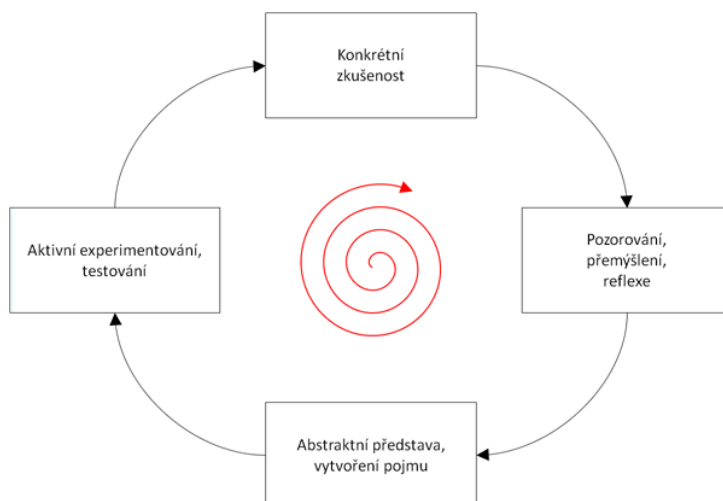
Avšak samotné motivy ještě nemusí být dostatečné, protože limitujícím faktorem může také být samotná forma studia, která neodpovídá požadavkům a potřebám dospělého jedince. Právě nevhodný způsob vzdělávání může být značně demotivující a ovlivnit tak celkový výsledek vzdělávání. Pro podpoření studijní motivace jsou důležité tyto faktory (Palán, 2014):

- a) jednoznačný smysl a cíl vzdělávacího procesu,
- b) jednoznačná návaznost na stávající stav vědomostí, znalostí a dovedností,
- c) sledování, hodnocení (pozitivní a konstruktivní) a informování o studijním výkonu,
- d) atmosféra, uspokojování potřeb, společenské i vnitřní prožívání úspěchu a nabývání na prestiži,
- e) přátelská atmosféra a určitá dávka náklonnosti a sympatie,
- f) členění studia do logických a pochopitelných celků,
- g) užíváním didaktických nástrojů. U dospělých je velmi významné, považuje-li je učitel za partnery a nezatlačuje-li je do role žáka.

2.3.3 Styly učení

V závislosti na lidské individualitě, na kterou je při vzdělávání nutné brát ohled, se liší také styl, jakým člověk danou látku poznává, jak o ní přemýšlí a jak ji uchovává. K tomu, aby mohl činit závěry a rozhodnutí, je nutné mít určité zážitky a zkušenosti. Tento proces je často chápán jako Kolbův cyklus.

Ten lze chápat jako způsob, jak se učit ze zkušeností. Cyklus začíná zkušeností, která může mít charakter náhody či záměru, dále dochází k reflexi, tedy uvažování nad danou zažitou situací, třetím krokem je vytváření teorií, kdy člověk rozvíjí myšlenky, které se vybavují v podobných situacích a poslední je experimentování, které můžeme chápat jako aplikace získaných myšlenek v nových situacích a prostředí (Clifford a Thorpe, 2007). Cyklus dle Kolba lze znázornit jednoduchým schématem.



Obrázek č. 2.3.3.1 – Kolbův cyklus učení (Management Mania, 2013)

Na základě tohoto cyklu Kolb také definoval různé pohledy na to, jak daní lektori uplatňují různý styl učení. Ve vztahu k osobám, které jsou vzdělávány určitým lektorem je nutno říct, že lektor by neměl uplatňovat svůj oblíbený styl učení, ale dle situace, zkušeností a vlastního uvážení aplikovat takový způsob, respektive jejich kombinaci, které nejlépe odpovídají charakteru vzdělávaných osob. Právě proto, že každý individuální jedinec má jinou podobu učení, je ve skupinovém vzdělávání nutné najít takové vhodné styly, které budou odpovídat všem, protože špatně zvolené postupy mohou devalvovat jak kvalitu a množství naučené látky, tak také motivaci k učení.

Čtyři základní styly, které lektori využívají, jsou (Armstrong, 1999, s. 520):

- a) kompromisníci – kteří učí metodou pokusů a omylů a spojují přitom dvě fáze cyklu – fází konkrétní zkušenosti s fází experimentální,
- b) imaginativní typy – kteří preferují od konkrétních k abstraktním situacím učení a od úvah k aktivnímu zapojení. Tito jedinci mívají značnou fantazii a mohou vidět celou situaci z různých hledisek,
- c) logické typy – které preferují experimentování s nápady a váží si těchto nápadů pro jejich praktickou užitečnost. Jejich hlavním zájmem je, zda teorie funguje v praxi a spojují tak abstraktní a experimentální dimenze,
- d) asimilátoři – kteří rádi vytvářejí své vlastní teoretické modely a přeměňují řadu nesourodých pozorování do obecného uceleného vysvětlení. Orientují se tak na reflexivní a abstraktní dimenze.

V předchozím odstavci je zmínka, že každý individuální jedinec má svůj vlastní styl učení. Při odhlédnutí od externích vlivů, jako například učební prostředí, zdravotní stav či kvalita učebních materiálů a jiné, které také ovlivňují výsledek učení, můžeme definovat také vnitřní vlivy a pochody. Honey a Mumford definovali jistý protipól k lektorským stylům učení dle Kolba a definovali vlastní pohled na učící se osoby. Tyto styly učení lze rozdělit na (Armstrong, 1999, s. 521):

- a) aktivisté – kteří se plně a bez předpojatosti zapojují do nových zkušeností a zážitků a libují si v nových úkolech,
- b) přemítaví – kteří stojí v pozadí a pozorují nové zkušenosti a zážitky z různých úhlů. Shromažďují údaje, zkoumají je a pak docházejí k závěru,
- c) teoretici – kteří upravují a aplikují svá pozorování ve formě logických teorií. Mají sklon k perfekcionismu,
- d) pragmatici – kteří dychtí vyzkoušet nové myšlenky, přístupy a pojetí, aby viděli, zda fungují.

Žádný z těchto stylů však není zcela výlučný. Je tedy možné, že jedinec může mít jak jeden způsob učení, který aplikuje, tak i využívat jejich kombinaci.

2.4 Vybrané formy a metody vzdělávání dospělých

Tato kapitola, jak již napovídá název, se zabývá různými formami vzdělávání dospělých. Lze říci, že dnešní moderní doba nabízí spoustu možností, jak realizovat rozvojové a edukační aktivity a množství didaktických pomůcek. Záleží tedy hlavně na lektorovi, jak umí uplatnit tyto věci v praxi, respektive jak je umí aplikovat ve vhodné formě a ve vhodný okamžik vzhledem k vzdělávacím aktivitám.

Je nutné zmínit, že jakákoliv realizace vzdělávací akce, ať už jsou použity jakékoliv formy či nástroje, nemá jednotný postup a existuje velké množství způsobů, jak docílit požadovaného výsledku. Především s rozvojem participativních metod vzdělávání se rozšířilo i portfolio různých forem a aktivit, které jsou lektory uplatňovány (Bartoňková, 2010).

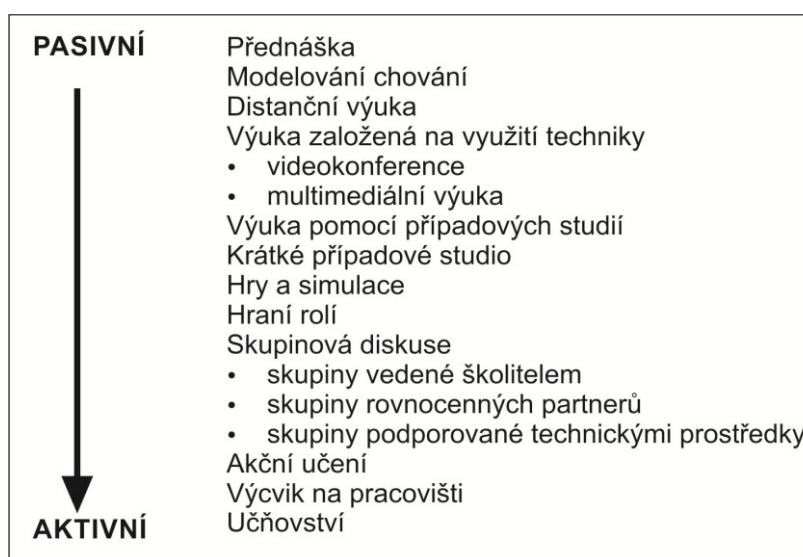
Při výběru vhodné formy vzdělávání je nutno přihlížet k mnoha faktorům, které ovlivňují samotné vzdělávací akce jako celek. Názory na jednotlivé formy se liší mezi jednotlivými autory, proto zde budou uvedeny pouze některé formy.

Mezi významné prvky pro rozhodování patří didaktické kritérium, což znamená umožnit účastníkům absolvovat výuku a naučit se co nejvíce za stanovený čas, a kritérium ekonomické, které je charakteristické především s efektivním využitím nákladů na vzdělávání, především z hlediska uvolnění z pracovního procesu, cestováním a jinými náklady (Bartoňková, 2007).

Kritéria, která mohou ovlivnit metody a formy vzdělávacích aktivit mohou záviset také na (Malach, 2003, s. 7):

- a) charakteru učebních cílů - učení vědomostem, dovednostem, ovlivňování postoje,
- b) charakteru obsahu výuky – zda umožňuje učivo použití aktivizujících metod,
- c) charakteru didaktické formy – přímá výuka, distanční vzdělávání, stáž,
- d) vstupních znalostech, složení účastníků – přednáška nebo práce ve skupinách,
- e) stupni možné nebo žádoucí aktivizace účastníků,
- f) fázi učebního procesu,
- g) potřebě změny postupu – je účelné střídat metody z hlediska obsahové či časové náročnosti,
- h) prostorových podmínkách,
- i) didaktické a odborné úrovni lektora.

Jiný pohled nabízí srovnání například dle míry spoluúčasti vzdělávané osoby:



Obrázek č. 2.4.1 – formy vzdělávání dle spoluúčasti vzdělávaného (Belcourt a Wright, 1998, s. 125)

Obdobný, avšak daleko více zjednodušený pohled nabízí klasifikace dle přístupu. (Buckle a Caple, 2004 citované Bartoňková, 2007, s. 85):

- a) metody založené na lektorovi – ty jsou nejlépe popsány v podmínkách vzdělávací akce – ta je strukturovaná lektorem, který vede studenty pomocí řady lekcí, cvičení atd., k dosažení řady cílů – tempo, taktika, sekvence atd. Jsou dány a řízeny lektorem,
- b) metody založené na studentovi – tyto metody umisťují břemeno zodpovědnosti za učení na studenta, ten je pak zapojen mnohem více než u metod založených na lektorovi do nastavení tempa, sekvencí, výběru materiálů a obecného řízení učení, lektor zde pracuje více jako zdroj, nebo manažer zdrojů, k němuž je student schopen se přiblížit.

Další způsob klasifikace je například dle místa vzdělávání. To je dáno také především obsahem kurzu, pro koho je určeno, tedy z hlediska zaměstnání a charakteristik pracovní pozice, jakým způsobem bude realizováno, kým, jestli externím či interním lektorem, a také kdy a kde. Z tohoto pohledu rozdělujeme vzdělávací aktivity na dvě základní skupiny (Koubek, 2001):

- a) formy používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce („on the job“) – tedy určené pro dané pracovní místo při výkonu pracovních aktivit, které jsou považovány jako vhodnější pro vzdělávání u dělnických profesí,

- b) formy používané ke vzdělávání mimo pracoviště („off the job“) – tedy mimo výkon pracovních aktivit, ať už realizované uvnitř organizace nebo externě. Tyto metody jsou vhodnější především pro vedoucí pracovníky a specialisty.

Pro „on the job“ vzdělávání se používají především tyto metody – instruktáž při výkonu práce, koučing, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce a pracovní porady. U vzdělávání mimo pracoviště můžeme použít například přednášku, popřípadě doplněnou o diskusi, seminář, praktické vyučování, případové studie, workshop, brainstorming, simulaci, manažerské hry, development centre, outdoor training, tedy učení se hrou a vzdělávání pomocí počítačů. Pro účely této diplomové práce není třeba dále rozvádět jednotlivé aktivity (Koubek, řízení lidských zdrojů).

2.4.1 Využití pomůcek ve výuce

V současnosti má lektor při své práci k dispozici velké množství pomůcek, přístrojů a nástrojů, jak může z jednoduché, nezábavné a unavující hodiny udělat vzdělávání mnohem zábavnější, zúčastněné více motivované a zvýšit tak nejen efektivitu, ale i své renomé a oblíbenost.

Pomůcky lze členit na mnoho kategorií a portfolio těch, které se dají uplatnit při realizaci vzdělávací akce je opravdu široké. Existují lektori, kterým vystačí obyčejná tabule a křída, nebo několik barevných fixů, jiní zase využijí dataprojektor či jiné multimediální nástroje. Úspěch však vždy závisí především na jejich zdárném využití tak, aby práce a manipulace negativně neovlivňovala jak soustředění jedinců, tak délku ani průběh výuky.

Pro rozlišení lze uvést základní dělení pomůcek na (Medlíková, 2013, s. 89):

- a) technické – kamera, notebook, dataprojektor, televize, dvd, diktafon, reproduktory
- b) spontánní – flipchart, bílá tabule, papíry, lepky, moderační karty, barevné papíry, fixy, pastelky, barevné body, pexeso, tkaničky, zvonek, nůžky, skládanky, lepidlo, šátky, lano, časopisy aj.,
- c) statické – fotografie, nástěnné obrazy, grafy, plakáty, ilustrace nebo objekty,
- d) podkladové – materiály, pracovní listy, testy, prezentace, knihy, obrazový materiál.

Specifickou formu a rovněž trend ve výuce dnes představují především multimedia. Právě díky nim lze v dnešní době udělat výuku velice dynamickou, efektivní a s velkou mírou participace publika. Také je vhodné zdůraznit, že interaktivita těchto médií působí na více smyslů najednou, a tak může jednotlivec probíranou látku současně vidět, slyšet a navíc může být celý tento proces doprovázen výkladem či poznámkami lektora, což výrazně zvyšuje výsledný efekt učení.

Právě multimediální didaktické pomůcky jsou dnes rozšířené a velmi využívané při výuce. Portfolio jednotlivých pomůcek obsahuje (Vaněček, 2008):

- a) statická projekce – zde dochází k zobrazení textu a obrázků zaznamenaných na transparentních foliích či přímo v literatuře na projekční plochu. K tomuto druhu projekce lze využít zpětný projektor, diaprojektor nebo dokumentovou kameru,
- b) audiovizuální technika – tedy použití filmu je vhodné, pokud nelze zpřístupnit učivo z časových, prostorových a materiálně – technických důvodů. Jako příklad mohou být třeba technologické postupy a podobně,
- c) televizní technika – je do jisté míry spjata s audiovizuální technikou. Pomocí televize dochází k masové komunikaci při zprostředkování informací. Rozdíl od předchozí kategorie je především v případě živého vysílání, kdy se lektor nemůže dokonale připravit na průběh vzdělávací akce,
- d) multimediální a výpočetní technika – je dnes široce obsáhlá kategorie, kde významnou roli hrají počítače. Jedná se především o využití dataprojektoru, interaktivní tabule, počítačového výukového systému, videokonference nebo progresivní prostorové projekce.

Relativně novou a oblíbenou formou vzdělávání je elektronické vzdělávání, tzv. e – learning. Tento způsob je nyní stabilním prvkem, který se používá jak ve školním vzdělávání, nejvíce například u distanční formy studia vysokých škol, ale i v jiných oblastech školství, tak také v oblasti komerčního vzdělávání, především ve vzdělávání dospělých (Vaněček, 2008).

„E – learningem budeme rozumět učení, k jehož podpoře a v jehož průběhu se používá informačních a komunikačních technologií, které slouží k využití a propojení zdrojů, technologií a lidí za účelem a pro potřeby učení“ (Černochová, 2005 citované Vaněček, 2008, s. 62).

E – learning je vymezen jako širší pojem, který vzniká na základě součinnosti tří faktorů (Barešová, 2003 citované Vaněček, 2008, s. 63):

- a) technologické pojetí – spektrum aplikací a procesů založených na technologiích WBT (Web – Based Training) nebo CBT (Computer – Based Training). Zahrnuje přenos obsahu kurzu prostřednictvím elektronických médií, často s podporou učitele,
- b) pedagogické pojetí – vzdělávací proces, ve kterém se využívá internet a multimediální technologie pro zlepšení kvality vzdělávání,
- c) síťové pojetí – e – learning spočívá v užití počítačových sítí pro přenos a zachycení dovedností a znalostí.

3 Informace o organizaci

OKD, a. s., je těžební společnost, zabývající se důlní těžbou černého uhlí. Je také jediným producentem této suroviny v České republice. Firma těží, upravuje a prodává uhlí s nízkým obsahem síry a dalších příměsí, které se uplatňuje v oblastech energetiky jako palivo, železárenského průmyslu v podobě koksovatelného uhlí, chemie a různých jiných sférách podnikání.

Předmětem podnikání společnosti (Justice.cz, 2014):

- a) hornická činnost ve smyslu ustanovení § 2 písmene a), b), c), d), e), f), g), h), i) zák. ČNR č. 61/1988 Sb., o hornické činnosti, výbušninách a o státní báňské správě, ve znění pozdějších předpisů,
- b) činnost prováděná hornickým způsobem ve smyslu ustanovení § 3 písmene a), c), e), h), i) a ustanovení § 5 zák. ČNR č. 61/1988 Sb., o hornické činnosti, výbušninách a státní báňské správě, ve znění pozdějších předpisů,
- c) další činnosti nutné či doplňkové k hornické činnosti.

Sídlo společnosti je v Karviné a současná těžba probíhá v lokalitě Hornoslezské uhelné pánve. V současnosti má společnost jeden důl v konzervačním režimu a aktivní činnost probíhá ve čtyřech lokalitách a to (OKD, 2012):

- a) důl Karviná,
- b) důl Darkov,
- c) důl ČSM,
- d) důl Paskov.

Společnost OKD, a. s., se také prezentuje jako moderní společnost, která zastává a podporuje současné moderní trendy v řízení společností. Mezi takové prvky patří především čtyři strategie, které firma podporuje v oblasti Corporate Social Responsibility, což je vlastně dobrovolná integrace sociálních či ekonomických hledisek do firemních operací. Společnost staví na těchto čtyřech pilířích (OKD, 2012):

- a) Corporate Governance – který řeší otázky řízení a vztahu se stakeholders,
- b) Naši lidé – určující zodpovědnost za kvalitu života svých zaměstnanců,
- c) Naše komunita – podporující život celé komunity v regionu,
- d) Naše životní prostředí – reagující na ochranu přírody a dopady těžby na krajinu.

Pro téma této diplomové práce je stěžejní pilíř Naši lidé, který je zaměřen na podporu vlastních zaměstnanců. Vzhledem k faktu, že firma je stále jedním z největších soukromých zaměstnavatelů v kraji, uvědomuje si také svou zodpovědnost v oblasti lidských zdrojů a chápe své zaměstnance jako svůj nejcennější výrobní faktor.

Společnost tedy klade důraz na podporu zkvalitnění bezpečnosti, zdravotní péče, vytvoření vhodných pracovních podmínek, spravedlivé odměňování, vzdělávání a rozvoj kompetencí pracovníků.

Vzhledem k technologickému pokroku a zavádění nových technologií je nutné, aby i pracovníci byli způsobilí pro jejich využívání. Proto považuje společnost OKD vzdělávání jako jednu z priorit a klade patřičný důraz právě na tuto oblast.

Společnost realizuje několik projektů, jako je například podpora středoškolského vzdělávání, využívá také univerzit. Vybraní zaměstnanci studují při výkonu povolání, střední, či vysokou školu, podle potřeb organizace. Stěžejní vzdělávací funkci však nese Centrální vzdělávací středisko, které vzniklo za účelem centralizace vzdělávacích aktivit.

V oblasti učňovského a středoškolského vzdělávání společnost OKD spolupracuje se Střední školou techniky a služeb v Karviné a Střední školou Havířov - Šumbark, kde se vyučují především obory zámečnická a elektrikářská. Studentům je poskytováno stipendium, praxe během prázdnin a také jistota zaměstnání po ukončení studia. Vysoká nezaměstnanost v regionu je v tomto případě vysoce motivační efekt tohoto vzdělávání.

Vyšší pracovní pozice, především technicko – hospodářské, vyžadují také vyšší kvalifikaci, proto se někteří zaměstnanci dále vzdělávají na vysokých školách. Partneři v této oblasti jsou především VŠB – TU Ostrava, která s OKD dlouhodobě spolupracuje, Univerzita Pardubice a také polské univerzity v Gliwicích a Krakově. Pokud se jedná o studenty, nikoliv zaměstnance, společnost může poskytnout stipendia a podporu při tvorbě bakalářských a diplomových prací, stáže a také možnost a jistotu zaměstnání po úspěšném absolvování studia.

V roce 2013 společnost OKD spolupracovala celkem s 33 uční, 7 středoškoláky, 1 gymnazistou a 4 vysokoškoláky a podporovala jejich studium stipendii. U současných zaměstnanců se studiu na středních školách věnuje celkem 67 studujících a na vysokých školách celkem 78 osob (Interní informace a materiály, 2014).

3.1 Centrální vzdělávací středisko

Společnost OKD, a. s., v současnosti realizuje vzdělávání ve vlastní režii pomocí vlastních Centrálních vzdělávacích středisek, které jsou umístěny v lokalitě dolů Darkov a Paskov - Chlebovice. Samotná výuka byla tedy převedena pod hlavičku organizace.

Centralizace a převedení do podoby interního způsobu realizace vzdělávání znamená pro společnost nejen lepší kontrolu vzdělávacích aktivit, ale také finanční úsporu, plynoucí z faktu, že společnost nemusí zapojovat do procesu externí agentury, respektive společnost touto aktivitou generuje zisk, jelikož zprostředkovává vzdělávání pro zaměstnance dodavatelských firem (OKD, 2012).

Nesporným faktem vlastní realizace je také nárůst kvalitativní úrovně vzdělávání, která je dána především využitím moderních technologií, jako například využití počítačů jako nástrojů podpory vzdělávání, nebo možnost lektorů využít interaktivní tabule (Interní informace a materiály, 2014).

Angažováním interních lektorů, především z řad bývalých zkušených zaměstnanců, v současné době již například v důchodovém věku, společnost také zvyšuje kvalitu vzdělávání. Souvisí s tím především hodnoty, které se těžce získávají, především z časového hlediska, jako jsou pracovní zkušenosti, odbornost a znalost problematiky oboru. S přihlédnutím na etické a humanitní hledisko se firma touto formou podílí na jisté formě péče o své bývalé zaměstnance, kterým umožňuje i v post - produktivním věku angažovat se a uplatnit se ve společnosti.

Samotné Centrální vzdělávací středisko na dole Darkov disponuje kapacitou pro 326 vzdělávaných osob. Výuka může probíhat celkem v 13 učebnách, z toho jsou 3 učebny počítačové o celkové kapacitě 70 studentů a 1 praktická pro 12 osob. Každá z nich je, jak již bylo zmíněno výše, vybavená interaktivní tabulí. V prostoru střediska se také nachází jídelna a parkovací místa pro zaměstnance (Interní informace a materiály, 2014).

Na dole Paskov – Chlebovice má společnost také Centrální vzdělávací středisko, avšak menších rozměrů. Důvodem je především odloučenost dolu Paskov od ostatních důlních lokalit. Znamená to tedy především úsporu času i nákladů ze strany zaměstnanců. Kapacita je 5 učeben o celkovém počtu 100 míst, z toho jedna učebna je počítačová pro 20 vzdělávaných osob (Interní informace a materiály, 2014).

V rámci reorganizace společnosti v roce 2013 a také díky přemístění sídla došlo k zeštíhlení vzdělávacích aktivit. Především díky stěhování byla ukončena výuka na bývalé Správě OKD v Ostravě a přesunula se do Centrálního vzdělávacího střediska na dole Darkov, kde organizace nyní sídlí.

4 Analýza procesu vzdělávání a rozvoje, interpretace výsledků

Obsahem praktické části diplomové práce je hodnocení kompetencí lektorů, kteří vzdělávají zaměstnance OKD, a.s. v Centrálním vzdělávacím středisku společnosti na dole Darkov.

4.1 Cíle a zvolené metody

Zkoumání má poskytnout organizaci nezávislý pohled jedince, který není součástí organizace, na vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Tento způsob je zvolen především z hlediska nezájatosti a také pro ověření, zda i osoba mimo tuto společnost je schopná získat potřebné informace a znalosti o problematice. Součástí hodnocení je jak subjektivní pozorování, tak formy dotazování, zkoumající kompetence lektorů.

Pro dosažení cíle diplomové práce je nutné použít různé metody zkoumání, aby bylo možné vhodně zjistit požadované informace tak, aby byly uplatnitelné a měly výpovědní hodnotu.

Metody jsou zaměřeny na následující oblasti:

a) Charakteristika vzdělávacích aktivit

Má především přiblížit podmínky firemního vzdělávání, průběh a hodnocení aktivit v organizaci a z tohoto odvodit povahu a průběh jednotlivých akcí.

Účelem je tedy představit veškeré vzdělávací aktivity probíhající v organizaci.

První úkol je prováděn formou obsahové analýzy textu. Jde o specifickou činnost, která se svým způsobem uskutečňuje u každé výzkumné metody pracující se slovem. Konkrétně jde o nekvantitativní způsob, tedy o analýzu, která se nevyjadřuje v žádných počitatelných ukazatelích (Gavora, 2000).

Problém zde může nastat především v oblasti nedostupnosti požadovaných informací, popřípadě nevhodné interpretace, informačních a komunikačních šumů, které mohou být pochopeny jinak, než jsou ve skutečnosti myšleny.

b) Zhodnocení kompetencí lektorů

Určuje kompetence ve vztahu ke vzdělávání dospělých a účelem je ověřit způsobilost jednotlivých lektorů ve vybraných oblastech, z pohledu nezávislé osoby a ověřit, zda je vzdělávání dostupné a pochopitelné pro nezainteresovanou osobu.

Autor si definuje cíl zjistit, jakého hodnocení dosáhnou jednotlivé kompetence, respektive lektori v porovnání mezi sebou a dále je určena hranice, kdy daná kompetence představuje krizovou hodnotu. Lze předpokládat, že alespoň třetina ze zkoumaných kompetencí, a také lektorů nebude dosahovat požadované stanovené hodnoty.

Tento úkol se realizuje formou pozorování, tedy metody, která se snaží zachytit skutečnost, co se děje. Skutečné provedení lze charakterizovat jako otevřené pozorování, kdy pozorovatel informuje o své účasti, strukturované, protože pozorování probíhá na základě předem stanovených kritérií. Účastník zde zaujímá roli úplného pozorovatele, tedy nezasahuje do dění při realizaci vzdělávací akce (Hendl, 2005).

Úskalím této formy může být subjektivní pohled na situaci, který může ovlivnit výsledky a celkovou validitu zjištěných informací. Závisí to především na znalostech, inteligenci a způsobilosti pozorované osoby. V určitých případech může však nezainteresovaný pohled poukázat na jevy, které mohou být jiným osobám skryty.

c) Specifikace vnímání vzdělávání samotnými lektory

Tento úkol má přiblížit pohled, potřeby, význam a vnímání ve vztahu ke vzdělávacím akcím vybranými lektory zapojenými do procesu vzdělávání.

V této otázce je důležité definovat jednotlivé faktory, které mají podle lektorů vliv na kvalitu vzdělávacích akcí a na základě SWOT analýzy vyhodnotit jednotlivé oblasti. Předpokladem je, že se vyskytnou alespoň 3 příležitosti a 3 ohrožení pro společnost, které mohou kvalitu a průběh vzdělávacích akcí.

V tomto případě je zvolena metoda rozhovoru pomocí návodu, tedy je představen jistým seznamem informací a otázek, které se vztahují k zjišťované tématice. Tento způsob dotazování umožňuje pokrýt všechna témata, která tazatel potřebuje zjistit, a je především na něm, jakým způsobem a kdy dané informace týkající se probírané tematiky získá. Nabízí se zde i možnost upravit formulace otázek dle potřeby a aktuální situace. Jedná se o uvolněnější formu, mezistupeň mezi strukturovaným a neformálním rozhovorem (Hendl, 2005).

Nevýhodou této formy může být nevhodná formulace otázek a témat tazatele. Ten se také ujímá jisté role podobné moderátorovi, protože se snaží získat odpovědi na své otázky. Nedostatečné zvládnutí však také může do jisté míry ovlivnit celkový výsledek. Jedná se o subjektivní metodu, kdy dotazovaný prezentuje své názory, přesvědčení, hodnoty aj., záleží tedy i na jeho osobnosti a dalších okolnostech.

d) Definování potřeb dle názorů vzdělávaných osob

Na základě odezvy samotných vzdělávaných určit klíčové oblasti, které vnímají jako přínosné a nepřínosné v otázce jejich vzdělávání.

V této otázce je cílem ověřit a popsat kvalitu vzdělávacích akcí, které prvky jsou vnímány jako pozitivní a které jako negativní.

Pro hromadné získávání údajů je nejvhodnější metoda dotazníku. Ta umožňuje postihnout široký okruh dotazovaných, relativně rychlou a jednoduchou formou. Pokud je dotazník distribuován jako součást vzdělávacího procesu, zvyšuje se tím návratnost dotazníku, a zároveň probíhá také hodnocení vzdělávací akce. Dotazník je koncipován formou uzavřených a polouzavřených otázek. Cílem dotazníku je zhodnotit kvalitu vzdělávacích aktivit (Reichel, 2009).

Problémovými faktory zde může být špatná formulace otázek, nevhodně zvolený cíl dotazníku vzhledem k požadovaným údajům, nesprávně zvolený vzorek dotazovaných. Lze také očekávat negativní dopady ze stran respondentů, kteří nemusejí být ochotni participovat na dotazování, nemají dostatečnou schopnost reflexe nebo se zde mohou vyskytovat i jiné jak subjektivní, tak objektivní vlivy.

4.2 Charakteristika vzdělávacích aktivit

4.2.1 Zodpovědnost za vzdělávání

V současné době je vzdělávání realizováno jedním Centrálním vzdělávacím střediskem v oblasti dolu Darkov. Zodpovědnost v oblasti lidských zdrojů má ekonomicko – personální ředitel společnosti OKD, a. s.

Samotný chod vzdělávacího střediska probíhá pod vedením Vedoucího centrálního vzdělávacího střediska, jehož zodpovědnost je především udržení chodu Centrálního vzdělávacího střediska, udržování smluvních vztahů a také spolupráce v oblasti školství, tedy v oblasti vzdělávání na středních a vysokých školách.

Ostatní aktivity, konkrétně oblast periodických školení, školení bezpečnosti práce, kvalifikačních a rekvalifikačních či odborných kurzů, zajišťují další tři specialisté pro trénink a adaptaci a jejich aktivity jsou rozděleny podle různých oblastí a specifík vzdělávacích akcí.

V současnosti je pro tuto organizační jednotku prioritou snaha o ještě větší zkvalitnění probíhajících výuky, jak ze strany technického zázemí, tak především v otázce kvality lektorů. Víze současného generálního ředitele společnosti OKD je snaha otevřít se více lidem, aby se i oni více zapojili do chodu organizace.

4.2.2 Lektorský sbor

Se vznikem Centrálního vzdělávacího střediska došlo nejen k upuštění od decentralizovaného vzdělávání na jednotlivých dolech, ale také k omezení využití externích vzdělávacích firem. Tato změna si vyžádala nutnost angažování interních vzdělavatelů.

Společnost OKD se rozhodla těžit z dlouhodobé praxe a znalostí svých zaměstnanců, a proto realizuje interní vzdělávání pomocí svých bývalých zaměstnanců. Právě tento způsob zajišťuje, že potřebné know – how, odbornost a znalost problematiky je předávána dalším zaměstnancům bez nutnosti vynaložit obrovské finanční prostředky právě na získání lektorů s těmito zkušenostmi. Avšak díky dlouhodobému, v některých případech celoživotnímu, výkonu práce v oblasti hornictví se může projevit fakt, že dané osoby disponují vysokou mírou oborových znalostí, ale problematika může nastat v oblastech lektorských dovedností, především právě kvůli neznalosti problematiky a metod vzdělávání.

Tuto problematiku si ve společnosti OKD uvědomují, a proto je zde snaha o řešení dané situace, především v oblasti zkvalitnění lektorské činnosti.

Lektorský sbor se tedy skládá jak z interních, tak externích lektorů, kteří se zaměřují na konkrétní problematiku a oblast vzdělávání. Je nutno říci, že se organizace snaží o co největší podíl vlastních lektorů, avšak s přihlédnutím na potřeby, realizaci a náklady využívá i externí služby tam, kde je to uznáno za vhodné. Současný lektorský sbor je tvořen:

interními lektory – v celkovém počtu 30 vzdělavatelů, kteří jsou zaměstnáváni především na základě dohody o pracovní činnosti či dohody o provedení práce,

externí lektori – jsou zajišťováni dle aktuálních potřeb organizace a jejich počet se v průběhu času mění. Zastupují jednotlivé dodavatelské společnosti a jsou odměňováni na základě smluvních podmínek mezi organizacemi.

4.2.3 Vzdělávací akce

Společnost OKD, a. s., se svou velikostí a počtem zaměstnanců řadí k jedné z největších společností v České republice. Realizuje široké portfolio činností, které musí být zajištěny kompetentními lidmi, proto je nabídka vzdělávacích akcí široká a obsahuje více než 100 různých vzdělávacích akcí.

Pro upřesnění a základní rozdělení je vhodné definovat typy pracovních pozic, pro které jsou jednotlivé vzdělávací akce určeny:

- a) dělnické profese,
- b) technicko – hospodářské profese.

Důležité je také zmínit, že dělení není založeno pouze na pracovní pozici, ale dané vzdělávací akce se rozlišují také podle místa výkonu práce, a to:

- a) důlní (podpovrchové) pozice,
- b) povrchové pozice.

Právě tyto aspekty hrají hlavní roli v obsahu vzdělávání, protože specifika různých druhů činností musí být zohledněna při designování jednotlivých aktivit.

Veškeré vzdělávací akce jsou obsaženy v katalogu vzdělávacích aktivit, který je publikován společností OKD v rámci interních informačních materiálů. Každý kurz má specifikován cíl, je definováno, pro koho je kurz určen a také délka jeho trvání, stanovuje požadavky na minimální kvalifikaci a také dosažené kvalifikace po absolvování, způsob výuky a dokumenty, které je nutné předložit, respektive které získá osoba po úspěšném zvládnutí daného kurzu. Vzor vybraného kurzu z katalogové nabídky je součástí přílohy č. 1 (Interní informace a materiály, 2014)

Je nutné zdůraznit, že na báňskou činnost se vztahuje mnoho právních předpisů, jak z hlediska české legislativy obecně ve vztahu k pracovní činnosti, tak také z hlediska vyhlášek vydaných Českým báňským úřadem, který definuje oblast samotné těžby nerostných surovin. Právě tato legislativa má velmi úzký vztah k činnosti společnosti OKD. Především proto je mnoho vzdělávacích aktivit prováděno s ohledem na legislativu, což do jisté míry ovlivňuje charakter a obsah vzdělávacích aktivit a neposkytuje prostor pro další vzdělávání a rozvoj.

Základní členění vzdělávacích aktivit je (Katalog vzdělávacích akcí, 2014):

- a) úvodní školení – které je určeno pro základní seznámení se s organizací a podle charakteru kurzu také s danou problematikou v specifických oblastech. Toto školení musí absolvovat každý zaměstnanec, který vstupuje do organizace. Školení se dále ještě rozlišuje na delší formu, pro osoby nově příchozí, popřípadě s přerušением činnosti na více než 2 roky, a kratší, které je určeno pro zaměstnance, kteří nepřerušili svou činnost ve společnosti na dobu delší než 2 roky,
- b) kvalifikační kurzy – týkající se především teoretické přípravy na profese zařazené do vyšších tarifních stupňů
- c) odborné kurzy – slouží k získání oprávnění pro obsluhu zařízení a strojů, popřípadě k jejich údržbě, a také pro výkon specifických činností v dolech či na povrchu,
- d) odborná školení – jsou určena pro další rozvoj znalostí a dovedností zaměstnanců, především na technicko – hospodářských pozicích. Obsahem těchto vzdělávacích aktivit je například zvyšování jazykové úrovně, dále počítačová gramotnost, jako znalost textových či tabulkových editorů, popřípadě dovednosti v oblasti aplikací jako Autocad, SAP a jiné. Důležité je zdůraznit, že v současné době jsou odborná školení dostupná pouze v omezeném množství a jsou určena jen pro osoby, u nichž jsou tyto znalosti nezbytné k výkonu pracovní činnosti,

- e) periodická školení – mají návaznost na legislativu a také na interní směrnice společnosti a slouží k opakovanému proškolení daných zaměstnanců v problematice, vztahující se k vykonávané pracovní činnosti a pozici.

Tyto specifické charakteristiky hrají roli v pojetí vzdělávacích akcí a slouží především k vytvoření představy, jaký je ve společnosti OKD přístup k jednotlivým aktivitám. Především také k povaze vykonávané práce zaměstnanců, kdy většinu tvoří dělnické profese, lze jednoduše odvodit, že většina vzdělávacích akcí se týká především periodických školení, v menší míře pak odborných kurzů a úvodních školení. Odborná školení jsou díky své povaze a výše zmíněným informacím realizována s menší četností.

Uvedené vzdělávací aktivity jsou realizovány formou výkladu, popřípadě výuky v učebnách. Jisté formy probíhají za využití počítačové techniky samotnými vzdělávanými nebo praktickým nácvikem. Výsledky vzdělávacích aktivit jsou ověřovány, a to formou písemného testu, ústní či praktické zkoušky nebo kombinací zmíněných.

4.3 Hodnocení kompetencí lektorů

Tato kapitola obsahuje hodnocení kompetencí lektorů. Kompetentnost, jako významná součást kvality provedení jakýchkoliv aktivit, hraje i ve vzdělávání svou roli. Aby bylo docíleno efektivní výuky, musí právě zprostředkovatelé učiva – vzdělavatelé dosahovat určitých standardů.

Zkoumaný vzorek obsahoval sedm následků náhodně vybraných interních lektorů, pouze s přihlédnutím na časové dispozice. Pozorování byly provedeny v období tří týdnů v měsících březen až duben 2014, uskutečnily se v prostorách Centrálního vzdělávacího střediska dolu Darkov.

Jednotlivé kompetence jsou rozděleny do tří základních kategorií, které vznikly na základě studia teoretických poznatků, a snaží se vhodně postihnout veškeré oblasti, které by měl lektor vzdělávání dospělých ovládat.

- a) osobnostní kompetence – které se vztahují k samotné osobě lektora a jeho „měkkým dovednostem“,
- b) odborné kompetence – postihují především oblast praktických zkušeností v souvislostech s probíranou tematikou,
- c) didaktické kompetence – zaměřené na část lektorskou, tedy především schopnost učit a dosahovat patřičných dovedností v oblasti předávání informací.

Pozorování je doplněno o vedlejší kategorii, kterou je chování publika. Tento jev jistě a neoddělitelně souvisí s výkonem lektorské činnosti, a proto je do pozorování zahrnuta i tato oblast.

Jednotlivé kategorie budou objasněny v další části této práce. Zjištěné informace se nejprve zapisují do poznámek z pozorování, které napomáhají k celkovému hodnocení a na základě nich se pak vyhodnocují jednotlivé kompetence, které se zapisují do příslušných kolonek. Existuje zde možnost, že právě nestandardní zjištění plynoucí z poznámek, budou – li postihovat výraznou měrou určitý problém, mohou mít také vliv na celkové hodnocení. Vzor formuláře je součástí přílohy č. 2.

Zkoumané kompetence jsou hodnoceny na základě číselné klasifikace v rozmezí čísel 1 až 5, kdy známky mají obdobný charakter jako v systému školství základních či středních škol v České republice. Jednotlivé kategorie nejlépe vystihuje tabulka:

Kategorie hodnocení		Popis stupně hodnocení
1	Výborný	Příkladné chování - soustavně převyšuje požadovanou úroveň.
2	Velmi dobrý	Chování odpovídá požadované úrovni - mírně převyšuje úroveň
3	Dobrý	Chování je na minimální požadované úrovni
4	Dostatečný	Chování mírně neodpovídá požadované úrovni
5	Nedostatečný	Neodpovídající chování - zcela nedosahuje požadované úrovně

Tabulka č. 4.3.1 – kategorie hodnocení kompetencí

Jako kritickou si označíme hodnotu 2,5. Veškeré hodnocení zkoumaných kompetencí, respektive lektorů pod touto hodnotou (bližší k 5), je chápáno jako kritické. Hranice byla stanovena na úrovni, která je o polovinu nejmenší jednotky vyšší, než je minimální požadovaná úroveň.

Veškerá data jsou zpracována v statistickém programu IBM SPSS Statistics. Výsledky se sestávají z histogramu absolutních četností doplněného o linii normálního rozdělení, Ta poukazuje na fakt, zda jsou zkoumané hodnoty rozloženy rovnoměrně okolo střední hodnoty. Součástí grafu je také svislá osa, která ukazuje střední hodnotu hodnocené kompetence a také informace o střední hodnotě (anglicky „Mean“), směrodatné odchylce („Std. Dev.“) a o počtu zkoumaných prvků výběru označených písmenem N. Doplnkové informace, z kterých se taktéž čerpá při hodnocení jednotlivých faktorů a slouží ke komentářům, jsou tabulky se statistickými údaji a grafy. Ty uvádí procentuální podíl jednotlivých hodnot vzhledem k celku. Tyto dodatkové informace jsou součástí příloh č. 3 a č. 4.

Veškeré zkoumané kompetence jsou prvně interpretovány každá samostatně, a dále v závěrečné fázi této kapitoly jsou jednotlivé kompetence porovnávány mezi sebou a také je provedeno srovnání celkového hodnocení jednotlivých lektorů.

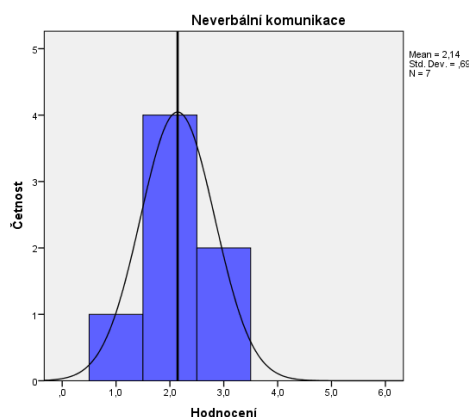
Odděleně od tohoto bloku jsou dále uvedeny faktory chování publika, které mají souvislost s vzděláváním a také jsou, obdobně jako u kompetencí lektorů, vyhodnoceny mezi sebou a následně srovnány v závislosti na jednotlivých lektorech.

4.3.1 Osobnostní kompetence

Tyto kompetence se zaměřují především na osobnost a povahu lektora a především jeho chování vůči vzdělávaným osobám a jeho přístupu ke vzdělávání.

4.3.1.1 Neverbální komunikace

Při zkoumání této kompetence hodnotitel zjišťuje, jestli lektor vystupuje suverénně, zda využívá očního kontaktu s publikem a vhodnou gestikulaci vzhledem k obsahu probírané látky a vhodně tím podporuje výklad, avšak ne přehnaně, popřípadě je sledováno, jestli lektor nevytváří vůči publiku znevažující a odmítající gesta.

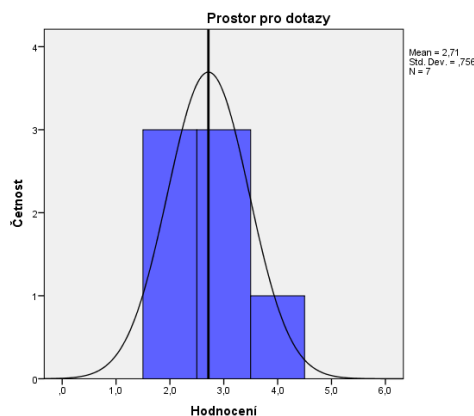


Graf č. 4.3.1.1.1 – Histogram četností hodnocení kompetence Neverbální komunikace

Z grafu je patrné, že žádný z lektorů nezískal hodnocení dostatečný a nedostatečný. Lze tedy konstatovat, že výsledky jsou především nadprůměrné, je tedy dobré poznamenat, že tuto kompetenci není potřeba příliš rozvíjet. Důležité je však říci, že jedná – li se o osobnostní otázku, je rozvoj značně omezen právě jedinečností a svébytností daného jedince.

4.3.1.2 Prostor pro dotazy

V této způsobilosti je hodnocena schopnost poskytnout čas a místo během výkladu, popřípadě po ukončení uceleného bloku, aby vzdělávané osoby mohly vznést dotazy týkající se problematiky, popřípadě ujasnit si nejasnosti během výuky. Předmětem zkoumání je také schopnost lektora vhodně a správně odpovídat na kladené dotazy, aby se ujasnily veškeré nesrovnalosti.

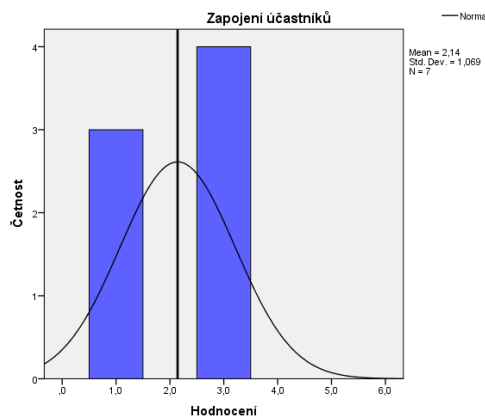


Graf č. 4.3.1.2.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Prostor pro dotazy

Ze zjištěných údajů je patrné, že prostor pro dotazy jednotliví lektoři udělují spíše úměrně výuce, než aby se neustále odkazovali na možnost klást dotazy. Nevyskytuje se zde však žádný lektor, který by poskytoval prostor téměř po každé probrané části, ani žádný, který by možnost dotazování neposkytl vůbec. Roli zde hraje především fakt, že někteří lektoři berou dotazování za samozřejmost. Na začátku vzdělávací akce uvedou možnost, že se vzdělávané osoby mohou v průběhu kdykoliv bez vybídnutí dotazovat. Ovšem roli zde hraje také faktor, kdy se účastníci nechtějí zapojovat, pokud k tomu nejsou přímo vybídnuti.

4.3.1.3 Zapojení účastníků

Při sledování tohoto faktoru se hodnotí schopnost lektora zapojovat jednotlivce do výuky, komunikovat s nimi, zjišťovat od nich různé informace, ať už vědomosti, či různé pracovní zkušenosti a dále je reprodukovat všem ostatním. Je zde především důležité efektivní zapojení účastníků, jelikož mohou být vlastníky tacitních, tedy tichých znalostí, které mohou být přínosem nejen pro jednotlivce účastníci se vzdělávacích aktivit, ale také pro celou organizaci.

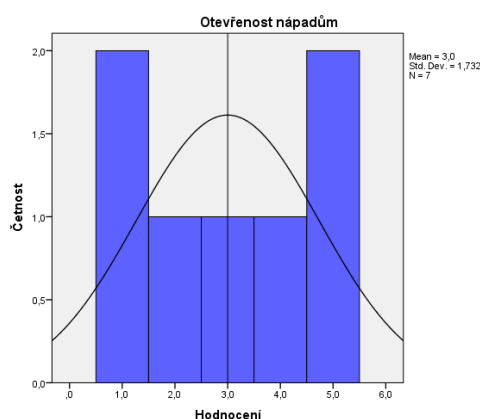


Graf č. 4.3.1.3.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Zapojení účastníků

Z analyzovaných dat lze říci, že část hodnocených lektorů zapojovala účastníky vzdělávacích kurzů ve velké míře a snažila se o jejich co největší participaci na výuce, tak jak by to v oblasti vzdělávání dospělých mělo být. Druhá, většinová část hodnocených si v této otázce vedla průměrně, tedy alespoň v rozumné míře vytvářela snahu o komunikaci a interakci s publikem. Je také dobré zdůraznit, že se zde nevyskytují negativně směřující hodnoty, tedy tato oblast není až tak významným prvkem ke zlepšení.

4.3.1.4 Otevřenost nápadům, poskytnutí nápadů k zamyšlení

V této kompetenci je kladen důraz na to, aby lektor podporoval nápady ostatních členů, vybízí je ke kreativnímu řešení problematiky, případně uplatnění nových postupů a ověření toho, jak by získané vědomosti použili jednotlivci v praxi. Sam může poskytovat rady a důvody k zamyšlení, které vedou k vzniku nových nápadů.

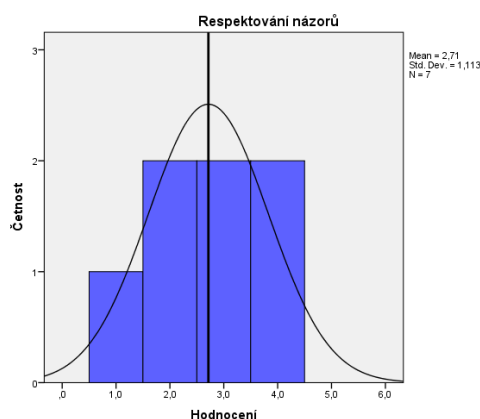


Graf č. 4.3.1.4.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Otevřenost nápadům

Z grafu lze vyčíst, že toto hodnocení pokrývá celou stupnici, tedy od nejlepších hodnocení po nejhorší, přičemž celý graf se vymyká normálnímu rozdělení a okrajové hodnoty, tedy stupeň výborný a nedostatečný dosahuje nejvyšší četnosti. To nám rozděluje soubor na tři části, kde jedna skupina dosahuje velmi nadprůměrných hodnot, druhá hodnot průměrných a třetí vykazuje nedostatečnou způsobilost v této oblasti. To by mělo být vodítkem, na jaký faktor se při dalším vzdělávání dospělých zaměřit.

4.3.1.5 Respektování názorů

Další z osobnostních kompetencí, které jsou v této práci zkoumány je schopnost vzdělavatele respektovat názory ostatních účastníků kurzu. Je důležité, aby nedocházelo k odmítání cizích názorů, naopak aby vyřčené myšlenky byly podrobeny kritickému hodnocení a případně i dále rozvíjeny jak samotným lektorem, tak také dalšími účastníky. Celkově pak je nutné vytvořit pocit rovnocennosti mezi všemi jednotlivci a vytvořit tak prostor k vzniku nových nápadů.

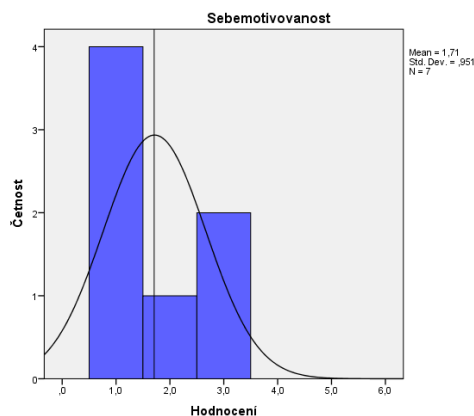


Graf č. 4.3.1.5.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Respektování názorů

Ze zjištěných informací lze říci, že schopnost a ochota respektovat názory jiných se drží v průměrných hodnotách. Pouze jeden lektor vynikal v situacích, kdy akceptoval názory ostatních a dále tyto informace rozvíjel ku prospěchu celého kolektivu. Je také nutné říci, že dva z hodnocených vzdělavatelů dosáhli hodnoty dostatečný, což poukazuje na jistou formu arogance a neochoty přijmout cizí názory, ať už jsou svou povahou prospěšné či nikoliv. Existuje zde proto důvod, aby se opatření týkala i této kompetence, především z důvodu podpory a motivace jednotlivců a zvýšení jejich zapojení se do výuky.

4.3.1.6 Sebemotivovanost

Význam motivace pro samotného lektora je významný především v otázkách, jako ochota poskytnout vzdělávaným dostatek vhodných informací, přesvědčení o tom, že má vzdělavatel co nabídnout. Také náboj, energie a zaujetí, s jakým lektor přednáší, má celkový vliv na motivaci, pozornost a angažovanost publika.

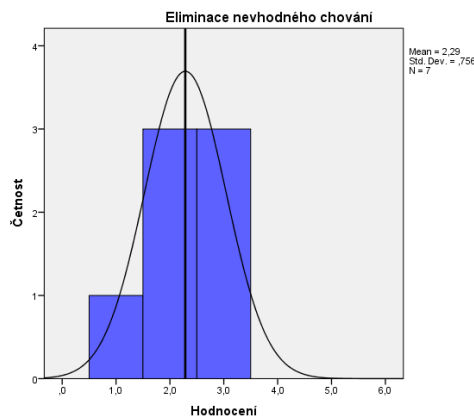


Graf č. 4.3.1.6.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Sebemotivovanost

Z analýzy tohoto faktoru lze odvodit, že čtyři z celkových sedmi hodnocených lektorů projevovali známky vysoké motivace, což se jistě promítlo také na kvalitě a dynamice výuky. U této zkoumané kompetence se nevyskytl jedinec, který by nejevil známky vnitřní motivace. Projevovала se zde určitá míra snahy poskytnout vzdělávaným dostatečnou péči a informace v oblastech probírané tematiky.

4.3.1.7 *Eliminace nevhodného chování*

Existují situace, kdy na mnoha vzdělávacích akcích nalezneme rušiče, který se snaží ovlivnit kvalitu výuky. A eliminace takového chování je jedním z významných úkolů lektora. Odstranění potíží již na počátku má také efekt v situaci, kdy by mohlo neřešení problému dále kumulovat a zcela znehodnotit vzdělávací akci. Jde o to, aby měl lektor přirozenou autoritu, byl schopen řešit krizové situace, především slušně a efektivně. Důležité je také umění vypořádat se s konflikty, které mohou vzniknout jak ve vztahu mezi lektorem a jedincem, tak mezi účastníky samotnými. Lze zde zahrnout i takové činnosti, které ovlivňují výuku, jako je spaní během akce, čtení novin či používání mobilního telefonu.



Graf č. 4.3.1.7.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Eliminace nevhodného chování

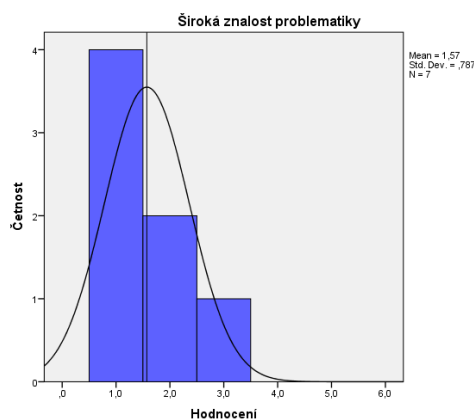
Řešení krizí lektori zvládají celkem obstojně, lehce nad průměrem. Hodnocení dobrý lze také chápat jako neřešení situace, která není krizová a příliš nenarušuje chod výuky, jako například spící jedinci. Lze také říci, že tento faktor je velmi ovlivněn počtem osob v učebně, ale také se odvíjí od schopnosti lektora upoutat pozornost a usměrnit celý kolektiv tak, aby zde nedocházelo k rušivým elementům. Také se během pozorování nevyskytla situace, kdy by si lektor zcela nevěděl rady a jeho autorita byla podryta právě nevhodným chováním.

4.3.2 Odborné kompetence

Tento typ kompetencí se vztahuje především k probírané látce, znalosti obsahu, problematiky a praktických zkušeností. Jedná se o podstatnou část, bez které se neobejde žádný z lektorů, protože i když může být způsobilý a umí vhodně vzdělávat, ale nedisponuje informacemi, které může předat a poskytnout, jsou téměř všechny ostatní způsobilosti zbytečné.

4.3.2.1 Široká znalost problematiky

Tato kompetence se týká schopnosti lektora kvalifikovaně poskytnout veškeré informace týkající se probírané problematiky, neopomenul žádnou důležitou věc týkající se obsahu a v návaznosti na tuto činnost také schopnost odpovídat na dotazy bez jakýchkoliv problémů a komplikací. Zahrnuje tedy nejen znalosti, ale v návaznosti na komplexnost a celistvost problémů také znalosti z jiných oblastí, přehled o aktuálním dění a podobně.



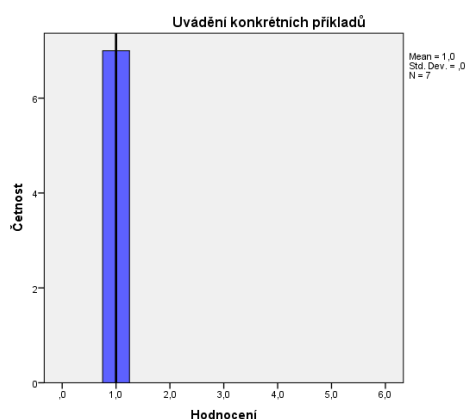
Graf č. 4.3.2.1.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Široká znalost problematiky

Pozorováním bylo zjištěno, že všichni zkoumaní lektori byli kompetentní v otázce znalosti problematiky, ale většina z nich projevovala nadstandardní znalosti, například z jiných oborů či oblasti aktuálního dění. Pouze jeden vzdělavatel projevoval tendenci vyučovat pouze informace a znalosti mající přímou vazbu na obsah vzdělávací akce.

Kladně lze hodnotit také fakt, že žádný z lektorů nebyl v této otázce podprůměrný a je tím zajištěna vhodná úroveň vzdělání pro jednotlivce.

4.3.2.2 Uvádění konkrétních příkladů

Význam tohoto faktoru lze vidět především v porovnání teorie a praxe. Je důležité nejen znát různé předpisy, nařízení a směrnice, ale je také důležité je vhodně a správně aplikovat v praxi. A právě díky konkrétním příkladům se mohou vzdělávané osoby dozvědět o dané problematice více, samozřejmě může dojít také k utužení znalostí a pochopení praktické stránky. Teoretická stránka je často také velice obecná a právě osobní zkušenost a její předání může často vést ke konkretizaci problému či více objasnit probíranou látku.

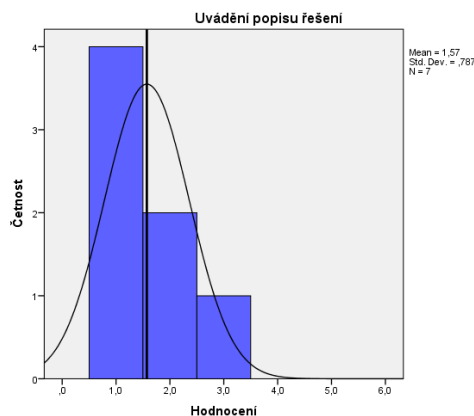


Graf č. 4.3.2.2.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Uvádění konkrétních příkladů

Z grafu lze vyčíst, že všichni hodnocení lektori disponovali nadstandardní schopností poskytnout praktické informace a zkušenosti, což je velmi důležité a přínosné pro vzdělávané osoby. Tato způsobilost je dána především dlouholetou praxí v oblasti hornictví, kterou mají interní lektori za sebou.

4.3.2.3 Uvádění popisu řešení

Významnou část odborných znalostí netvoří jen povědomí o nich, ale také schopnost poskytnout na základě úvah o dané problematice určitá řešení problému či situace. Získané znalosti jsou jedinci k ničemu, neumí – li je vhodně využít. A proto má lektor za úkol poskytovat informace popisující určitý postup řešení, který má dále inspirovat a sloužit jako vodítko při praktickém řešení těchto situací.



Graf č. 4.3.2.3.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Uvádění popisu řešení

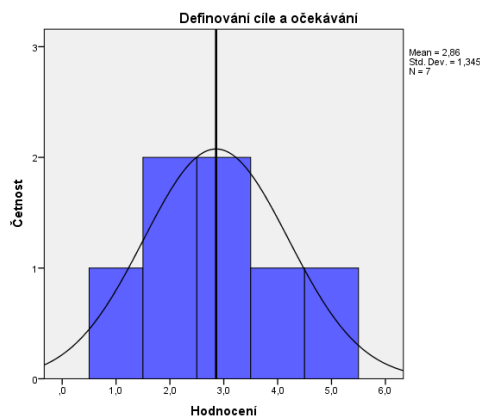
Hodnocené kompetence v oblasti popisu řešení lze popsat jako nadprůměrné, obdobně jako předchozí způsobilost. Souvislost těchto výsledků je především ve znalostech a zkušenostech z praxe jednotlivých lektorů. Opět, jako u předchozího bodu, lze říci, že se zde nevyskytují žádné záporné hodnoty, a lze konstatovat, že vzdělávání z hlediska odbornosti je prováděno vhodným způsobem a je dostatečně kvalitní.

4.3.3 Didaktické kompetence

Tyto způsobilosti se vztahují k výuce samotné, k tomu, jak lektor učí, jaké volí metody, jak umí motivovat kolektiv a jaké celkově volí didaktické prostředky a pomůcky. Má tedy vztah především k průběhu a organizaci výuky.

4.3.3.1 Definování cíle a očekávání

Každý lektor by měl při začátku vzdělávací akce určit cíl, kterého by v průběhu dané akce mělo být dosaženo. Tím také definuje jisté představy a specifikuje publiku, co od něj mohou očekávat. Také je zde prostor pro to, aby samotní vzdělávaní definovali své potřeby a očekávání a na základě těchto informací došlo k sladění potřeb jak ze strany lektora a jeho cílů, tak od vzdělávaných a jejich oblasti zájmu a přínosu pro jejich pracovní činnost.

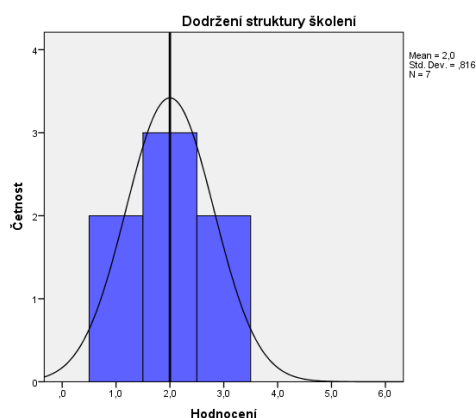


Graf č. 4.3.3.1.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Definování cíle a očekávání

Zjištěné informace lze popsat jako rovnoměrně rozprostřené po celé škále hodnocení, byť v celkovém pohledu mírně nadprůměrné. Vyskytují se zde především průměrné hodnoty s hodnocením velmi dobrý až dostatečný, jeden lektor dosahuje u této kompetence výborné známky a jeden nedostatečné. Celkově lze hodnotit tuto kompetenci jako mírně nedostatkovou, především z důvodu jednoho krajně negativního hodnocení.

4.3.3.2 Dodržení struktury školení

Postup dle stanovených bodů a pokrytí veškeré problematiky vztahující se k charakteru vzdělávací akce je předmětem hodnocení této položky. Je důležité, aby se během studia dodržely a probraly veškeré okruhy, ale také aby probíraná látka byla ucelená, lektor nepřeskakoval z jedné problematiky na druhou a neodbočoval významně od tématu, aby zůstala zajištěna celistvost látky.

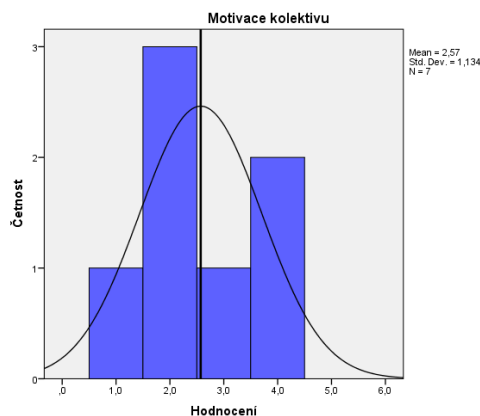


Graf č. 4.3.3.2.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Dodržení struktury školení

Dle získaných informací lze konstatovat, že většina lektorů opravdu dodržuje uvedenou strukturu školení a během výkladu příliš neodbíhají od probírané problematiky. Lze tedy říci, že zkoumaní vzdělavatelé jsou schopni bez větších problémů probrat veškerou problematiku týkající se probírané látky.

4.3.3.3 Motivace kolektivu

Schopnosti využít vhodné metody k motivaci a podpoře výuky jsou významným prvkem vzdělávání, který udržuje pozornost a akceschopnost jednotlivců. Úkolem lektora zde je především vzbudit zájem kolektivu o probíranou látku, zaujmout je, či přesvědčit, aby oni sami požadovali více informací, popřípadě využívá vhodných motivačních her a činností, aby zvýšil angažovanost kolektivu.

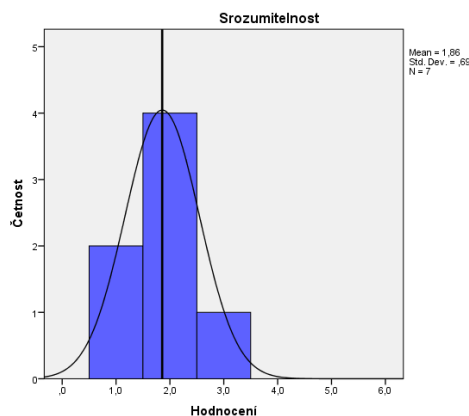


Graf č. 4.3.3.3.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Motivace kolektivu

Informace znázorněné v grafu říkají, že větší část lektorů je schopna efektivně a vhodně motivovat kolektiv, je schopná pracovat s lidmi tak, aby naplnili stanovené cíle. Jedinci samotní mají zájem se účastnit vzdělávání a řešit problematiku. Menší část lektorského osazenstva naopak není schopna vhodně motivovat vzdělávané osoby a to se pak projevuje především neochotou a nechutí účastnit se vzdělávání a může vést také ke vzniku negativních vlivů v průběhu akce. Tento faktor je velice významný ve vzdělávání a proto by na něj měl být kladen důraz při opatřeních.

4.3.3.4 Srozumitelnost

Vyjadřování a komunikace je jedním ze základních způsobů přenosu informací, proto aby bylo zajištěno předání takovýchto dat ve vhodném množství, čase a kvalitě, je nutné vhodně se vyjadřovat, tak, aby byla látka srozumitelná, tedy ne příliš vědecky. Důležitý je i samotný projev, který by měl být, kultivovaný a srozumitelný.

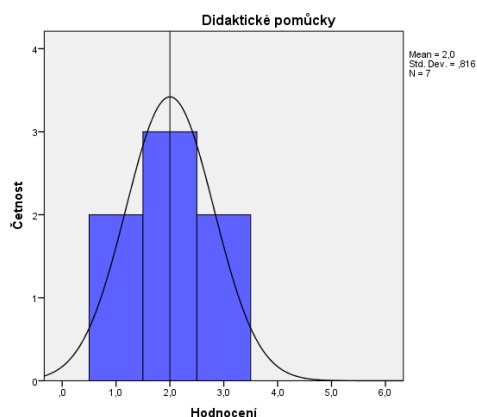


Graf č. 4.3.3.4.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Srozumitelnost

Tato kompetence je, jak lze vyčíst z grafu, hodnocena relativně nadprůměrně. Většina lektorů dosahuje hodnocení velmi dobře či výborně, což je znamením toho, že informace se k posluchačům dostávají v kvalitní a dostatečné podobě. Jeden hodnocený lektor dosáhl známky dobrý, kdy tento výsledek ovlivnila především nevhodná volba slov a výrazů, pojících se sice s hornickou profesí, avšak nereprezentativní pro lektora vzdělávání dospělých.

4.3.3.5 Didaktické pomůcky

Využití dostupných didaktických pomůcek přispívá k efektivnějšímu vzdělávání a dynamičtějšímu průběhu akce. Také napomáhá k lepšímu pochopení problematiky. Nutné však je především precizní zvládnutí veškerých didaktických pomůcek, v návaznosti na situaci v popisované společnosti, jako interaktivní tabule a počítačová technika. Také nadměrné využívání techniky a substituce práce lektora technikou není zcela jistě vhodným řešením.

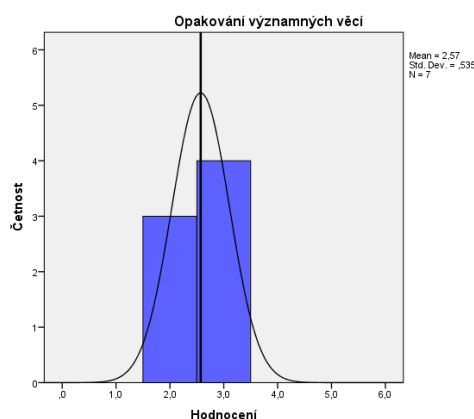


Graf č. 4.3.3.5.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Didaktické pomůcky

Kompetentnost jednotlivých lektorů v oblasti použití didaktických pomůcek lze hodnotit jako částečně nadprůměrné. Během pozorování neexistovala možnost více prověřit dané kompetence, avšak většina byla schopná bez problémů ovládat jak interaktivní tabuli, tak také prezentovat různá tematická videa. Možnost většího prověření znalostí se pojila s využitím počítačové učebny, avšak povaha většiny kurzů v současnosti neumožňuje využít počítačovou techniku k podpoře výuky.

4.3.3.6 Opakování významných věcí

Důležitou součástí výkladu je také poukázat na důležité věci a zdůraznit je, protože člověk není schopen pojmout veškeré informace, které přijímá. Právě zdůraznění a opakování přispívá k upevnění znalostí a poskytne tak lepší možnost k uchování dat. Lektor by měl při své činnosti apelovat na zapamatování, klást důraz na významné věci, popřípadě provádět shrnutí po dokončení kapitol, aby došlo k lepší fixaci.

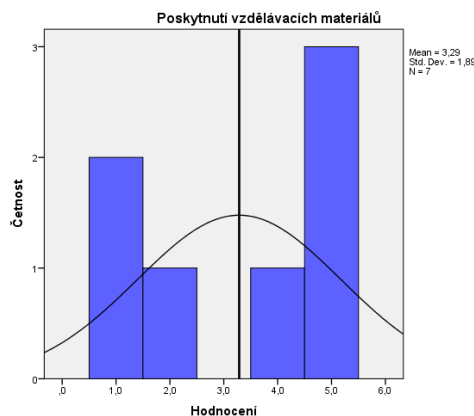


Graf č. 4.3.3.6.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Opakování významných věcí

Lektoři při svém působení, dle zobrazení na grafu, využívají opakování důležitých informací jen omezeně a snižují tak množství zapamatovaných informací. Ač se menší část skupiny dostává na hodnocení velmi dobrý, stále se dá říci, že výsledky jsou jen mírně nadprůměrné a vzhledem k významu této činnosti by bylo vhodné zvážit a přehodnotit její význam.

4.3.3.7 Poskytnutí vzdělávacích materiálů

Podobně jako opakování významných věcí o odstavec výše, i distribuce tištěných či elektronických materiálů, zvyšuje schopnost zapamatování si informací. Navíc pokud je materiál zprostředkován jedinci, a ten má možnost si jej odnést, může se k obsahu a problematice vždy vrátit a doplnit tím zapomenuté informace.



Graf č. 4.3.3.7.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Poskytnutí vzdělávacích materiálů

Údaje zobrazené v grafu vypovídají o tom, že rozložení četností je zcela proti normálnímu rozdělení a objevují se zde extrémy v podobě velmi kladného a především velmi záporného hodnocení. Souvislost s poskytováním vzdělávacích materiálů lze spatřit především v povaze vzdělávacích aktivit, kdy na mnohé z nich nejsou distribuovány žádné materiály, protože by to bylo neefektivní. Naopak existují takové vzdělávací aktivity, kdy dochází k distribuci jednotlivých informací, ať už formou tištěnou či elektronickou. Nutno však poznamenat, že pro většinu vzdělávacích aktivit neexistují jednotné a schválené materiály a záleží především na aktivitě a angažovanosti lektora, zda takové možnosti poskytne. Vysoké negativní hodnocení u tohoto faktoru poskytuje výrazné varování, které by mělo přispět ke změně v této oblasti.

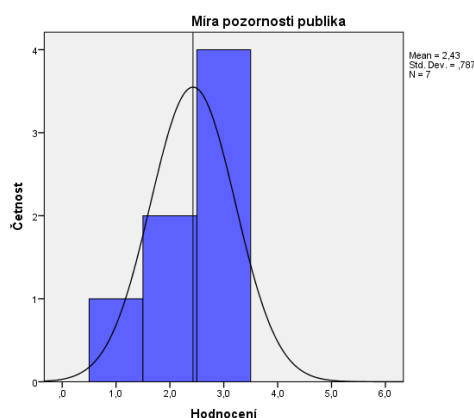
Mezi standardní tiskové informační prostředky patří různé firemní brožury, popřípadě skripta zaměřená na konkrétní problematiku.

4.3.4 Chování publika

Vedlejší zkoumanou kategorií je také chování publika. Samotné složení, počet, motivace, preference, osobnostní předpoklady a další faktory hrají důležitou roli v tom, jak se bude daná skupina projevovat na vzdělávací akci. Existuje mnoho způsobů, jak ovlivnit chování publika, a odpovědnost leží především na samotném lektorovi, jak je schopen daný kolektiv ovládat. Tato práce proto zahrnuje také čtyři charakteristiky, vztahující se k samotnému publiku.

4.3.4.1 Míra pozornosti publika

Pozornost a snaha o nabytí informací by měla být významným faktorem každého jedince, který se snaží vzdělávat. Ovšem jak již bylo zmíněno výše, existuje mnoho faktorů, které pozornost ovlivňují, a to má dále dopady na kvalitu výuky. V této otázce je sledováno chování publika vzhledem k probírané látce, ochota a schopnost naslouchat lektorovi a jeho výkladu.

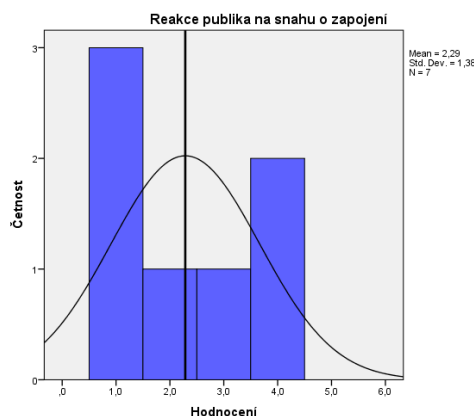


Graf č. 4.3.4.1.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Míra pozornosti publika

Během pozorování bylo zjištěno, že většina vzdělávaných má jen nízkou motivaci vzdělávat se. Problematika může být především v povaze vzdělávací aktivity, ale také v nekompetentnosti lektora, který není schopen udržet pozornost na požadované úrovni, aby bylo vzdělávání efektivní. Jinou otázkou může být také mentalita a motivace samotných zaměstnanců.

4.3.4.2 Reakce publika na snahu o zapojení

Vzdělávání se samostatně a aktivně zapojují do výuky, vhodně reagují na možnosti a prostor poskytnutý lektorem, nemusí být vybízeni k zapojení sebe samotného do výuky. Samotné zapojení a velká participace jedinců ve vzdělávání je charakteristickým znakem vzdělávání dospělých a také samotný pocit rovnocennosti s lektorem zvyšuje angažovanost a motivaci.

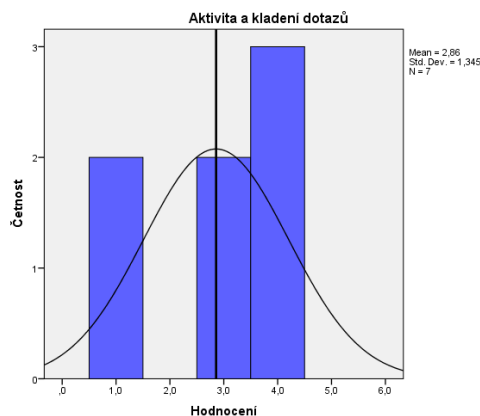


Graf č. 4.3.4.2.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Reakce publika na snahu o zapojení

Rozdíly mezi vysokým a nízkým zapojením publika je dán především také charakterem vzdělávací akce a samotným lektorem. Ten, který uznává participativní styl vzdělávání, jistě zapojí většinu jedinců, naopak autokratický styl vzdělávání, charakterizován především formami jako přednáška a výklad, je hodnocen známkou dostatečný a publikum se zapojuje zřídka kdy. Střední hodnoty značí částečné zapojování vzdělávaných do výuky, avšak míra nedosahuje takové úrovně, aby si jednotlivci mohli připadat jako přímá součást vzdělávacích aktivit. Ze strany lektorů by zde mělo docházet k větší podpoře a zapojování jednotlivých osob.

4.3.4.3 Aktivita a kladení dotazů

Pozorování je zaměřeno na frekvenci a snahu publika dotazovat se v případě nejasností, nesrovnalostí, či poskytnout své připomínky, znalosti a informace tehdy, je – li to vhodné vzhledem k obsahu vzdělávací akce. Tento projev svědčí o angažovanosti, motivaci a snaze rozvíjet se.

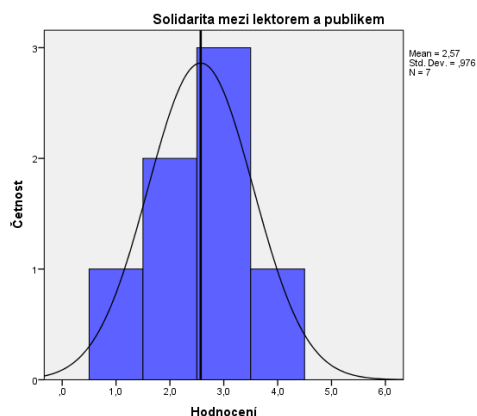


Graf č. 4.3.4.3.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Aktivita a kladení dotazů

Z grafu lze vyčíst, že velká většina osob účastnících se vzdělávacích akcí nejeví zájem o kladení dotazů. Většinou je jejich projev typický nezúčastněným chováním, kdy o dané problematice nepřemýšlejí, avšak dále je může demotivovat pocit, že všechny informace již znají. Je však také úkolem lektora podpořit aktivitu, proto právě i tento faktor by mohl hrát významnou roli v případných opatřeních.

4.3.4.4 *Solidarita mezi lektorem a publikem*

Společná schopnost vycházet mezi sebou ku prospěchu všech. Týká se to především situací, kdy jednotlivé osoby ruší svým chováním jak lektora v předávání informací, tak také okolní prostředí. Mezi prvky solidarity lze také zahrnout jisté způsoby chování, které nijak nepodrývá autoritu a kvalitu lektora. Avšak i lektor se snaží přistupovat profesionálně, aby bylo dosaženo oboustranné prospěšnosti.



Graf č. 4.3.4.4.1 - Histogram četností hodnocení kompetence Aktivita a kladení dotazů

Dle zjištěných informací je chování publika v mnoha případech nevhodné vůči lektorovi, poškozují obraz jak jeho samotného, tak celé výuky a prakticky snižuje úroveň celé vzdělávací akce. Mezi takové projevy patří především spánek v době výuky, čtení různých tiskovin nesouvisejících s obsahem vzdělávací akce, využívání mobilních telefonů či hlasitá konverzace, nebo dokonce slovní rozepře s lektorem.

Samotný pohled na jednotlivé kompetence může přinést jistou možnost pohlédnout do problematiky kompetencí, avšak sám o sobě nepřináší žádnou možnost vzájemného srovnání, které by ve vztahu k daným kompetencím bylo potřeba. Proto se vzájemným porovnáním celkových dosažených hodnot zabývá další kapitola.

4.3.5 Statistické porovnání jednotlivých kompetencí

Porovnání jednotlivých kompetencí mezi sebou je prováděno na základě porovnání jednotlivých středních hodnot každé kompetence. Nejvyšší hodnocení, tedy nejvíce způsobilou dovednost představuje prvek, který se nejvíce blíží hodnotě 1, nejhorší dosažený výsledek se pak přibližuje hodnotě 5.

V tabulce je přehledně zobrazeno srovnání středních hodnot jednotlivých kompetencí od nejlepší po nejhorší, dále je zde uvedena směrodatná odchylka, která obecně informuje, jak moc se mezi sebou liší jednotlivé případy získaných statistik a také typ kompetence.

Kompetence	Střední hodnota	Směrodatná odchylka	Typ kompetence
Uvádění konkrétních příkladů	1,000	0,0000	Odborná
Široká znalost problematiky	1,571	0,7868	Odborná
Uvádění popisu řešení	1,571	0,7868	Odborná
Sebemotivovanost	1,714	0,9512	Osobnostní
Srozumitelnost	1,857	0,6901	Didaktická
Dodržení struktury školení	2,000	0,8165	Didaktická
Didaktické pomůcky	2,000	0,8165	Didaktická
Zapojení účastníků	2,143	1,0690	Osobnostní
Neverbální komunikace	2,143	0,6901	Osobnostní
Eliminace nevhodného chování	2,286	0,7559	Osobnostní
Motivace kolektivu	2,571	1,1339	Didaktická
Opakování významných věcí	2,571	0,5345	Didaktická
Prostor pro dotazy	2,714	0,7559	Osobnostní
Respektování názorů	2,714	1,1127	Osobnostní
Definování cíle a očekávání	2,857	1,3452	Didaktická
Otevřenost nápadům	3,000	1,7321	Osobnostní
Poskytnutí vzdělávacích materiálů	3,286	1,8898	Didaktická

Tabulka č. 4.3.5.1 – Srovnání hodnocení jednotlivých kompetencí

Zjištěné údaje nám pomohou identifikovat faktory, které nejvíce ovlivňují kvalitu vzdělávání dospělých. S jistotou lze říci, že odborné kompetence jsou u lektorů zcela v pořádku, jelikož obsadily první tři pozice v hodnocení.

Při hodnocení problémových faktorů umístěných na spodní části tabulky můžeme spatřit problematiku v mixu didaktických a osobnostních kompetencí. Z hlediska didaktiky se jedná o různorodé problémy, které však volbou vhodných vzdělávacích či organizačních aktivit lze relativně snadně odstranit.

V případě poskytování vzdělávacích materiálů je relativně snadné a v moci organizace, aby tento přístup ke vzdělávaným změnila. Podobně tomu může být i u lektorů, kteří často nejsou schopni definovat své cíle a očekávání, což ovlivňuje směřování a průběh vzdělávacích kurzů. Ovšem i tato problematika je řešitelná, především možností absolvovat školení s pedagogickým, respektive andragogickým zaměřením.

V oblasti osobnostních kompetencí je daná problematika spojená s přístupem lektorů k vzdělávaným osobám, kdy je k nim často přistupováno s odstupem a autokraticky, pak tedy jedinci nejsou zapojováni do výuky, respektive ani nejsou ochotni se zapojit a tím je opět ovlivněna kvalita vzdělávací akce.

Nyní si prohlédneme také srovnání hodnocení mezi jednotlivými lektory, které lépe přiblíží situaci popisující, kolik lektorů je nadprůměrných, průměrných či podprůměrných.

Z důvodů anonymity jednotlivých zkoumaných lektorů jsou veškerá jména zaměněna a pro porovnání budeme pracovat s pojmem Lektor 1 až Lektor 7. V tabulce je zobrazen lektor, střední hodnota za veškeré jeho zkoumané kompetence a také směrodatná odchylka, která informuje, jak již bylo řečeno výše, jak se mezi sebou liší jednotlivé případy.

Osoba	Střední hodnota	Směrodatná odchylka
Lektor 5	1,71	0,772
Lektor 6	1,71	0,849
Lektor 7	1,71	0,849
Lektor 2	2,35	0,931
Lektor 1	2,59	1,502
Lektor 4	2,76	1,300
Lektor 3	2,82	0,809
Celkem	2,24	1,002

Tabulka č. 4.3.5.2 – Hodnocení jednotlivých lektorů ve vztahu ke kompetencím

Při interpretaci budeme vycházet z původního hodnocení použitého u předchozích hodnocení, tedy standardně hodnota 1 znamená výborný, 5 nedostatečný. U prvních tří lektorů v horních řádcích tabulky je patrné, že jsou hodnoceni v intervalu velmi dobrý až výborný a tvoří nám nadprůměrné hodnoty, tedy představují kvalitní lektory oproti celkovému stavu ve zkoumané organizaci. Zbývající čtyři lektori jsou na základě porovnání s průměrnou hodnotou spíše podprůměrní, proto by právě minimálně u těchto lektorů mělo dojít k přeškolení a tedy zajištění kvalitnějších možností vzdělávání pro organizaci.

Jako doplňkový faktor při hodnocení lektorů bylo posuzováno také chování publika.

Chování publika	Střední hodnota	Směrodatná odchylka
Reakce publika na snahu o zapojení	2,286	1,3801
Míra pozornosti publika	2,429	,7868
Solidarita mezi lektorem a publikem	2,571	,9759
Aktivita a kladení dotazů	2,857	1,3452

Tabulka č. 4.3.5.3 – Hodnocení chování publika

Při pohledu na výsledky tohoto šetření lze vyvodit závěry, že chování publika, ať už jde o jeho zapojení, aktivitu, pozornost či chování je velmi průměrné. Příčin může být hned několik, například ztráta motivace, smýšlení jednotlivce či skupiny, ale také může docházet k negativnímu ovlivnění ze strany lektora. Zjištěné hodnoty však poukazují, že by se měla hledat vhodná řešení, jak změnit tyto faktory k lepšímu.

Opět si přiblížíme pohled na jednotlivé lektory a jejich hodnocení ke vztahu k chování publika.

Osoba	Střední hodnota	Směrodatná odchylka
Lektor 5	1,25	,500
Lektor 7	1,25	,500
Lektor 6	2,50	1,000
Lektor 2	3,00	,816
Lektor 4	3,00	,816
Lektor 1	3,25	,957
Lektor 3	3,50	,577
Celkem	2,54	0,74

Tabulka č. 4.3.5.4 – Hodnocení jednotlivých lektorů ve vztahu k chování publika

Z tabulky je patrné, že pouze první dva lektori prokazují kvality, které se projevují v chování vzdělávaných, ostatní si vedou průměrně či podprůměrně. Také zde lze vidět určitou závislost mezi kompetencemi jednotlivých lektorů a dopady na chování publika. Pro porovnání stačí nahlédnout do tabulky č. 4.3.5.2 – Hodnocení jednotlivých lektorů ve vztahu ke kompetencím, viz výše.

4.4 Specifikace vnímání vzdělávání samotnými lektory

Pro pohled z druhé strany, tedy od samotných vzdělavatelů, bude využita forma rozhovoru pomocí návodu, kdy autor práce definuje oblasti a informace, které chce pomocí této metody získat. Celková forma interview je více otevřená a méně strukturovaná, takže poskytuje prostor pro dotazované, aby své odpovědi formulovali v širším kontextu a tím mohli například pokrýt i části jiných otázek, tedy poukázat na souvislosti, popřípadě prohloubit řešenou problematiku o další náměty.

Celková kompozice interview je postavena na základních oblastech:

- a) identifikace lektora,
- b) lektorské metody, příprava a využití v praxi,
- c) potřeby lektorů,
- d) kompetence lektorů,
- e) vzdělávané osoby, jejich vlastnosti a osobnostní předpoklady,
- f) závěrečné otázky určené pro autora otázek, ověřující kvalitu.

Dotazování proběhlo ve společnosti OKD v měsíci dubnu roku 2014 a účastníky rozhovoru byli dva lektoři, označení jako A (první dotazovaný) a B (druhý dotazovaný), kteří nabídli dobrovolnou účast na interview, a specialista pro vzdělávání a rozvoj, který poskytl případné cenné rady a doplnění informací. Celkem bylo položeno 29 dotazů a délka interview byla stanovena na 60 minut. Kladené otázky jsou součástí přílohy č. 5.

4.4.1 Identifikace lektora

Lektor A disponuje vysokoškolským vzděláním na VŠB – TU Ostrava, v oblasti hornictví, dále pedagogickou nástavbou a kurzy, které se přímo váží na činnosti prováděné a také vyučované ve společnosti OKD, jako například trhačí práce aj. Celková praxe v dole je delší než 30 let, délka lektorské činnosti k roku 2014 je 11 let. Svou profesi vnímá jako hobby, zmiňuje a oceňuje také význam finanční odměny a smysl vidí především ve svém poslání a hledání přínosu, protože považuje Centrální vzdělávací středisko za své „dítě“.

Lektor B je středoškolsky vzdělaný, obor elektrotechnika s maturitou. Mezi další kvalifikaci lze zařadit kurz zaškolování učňů a nových pracovníků a také školení lektorských dovedností. Vzdělavatel uvádí, že neabsolvoval žádné dlouhodobé vzdělání v oblasti pedagogiky či andragogiky. Celková důlní praxe činí přes 30 a lektorská pak 7 let. Obdobně jako předchozí vzdělavatel zmiňuje význam odměny, hlavní smysl vidí v poskytnutí informací dalším pracovníkům, uvádí vnitřní pocit, že musí lidem vrátit něco, co do něj vložili lidé, kteří se věnovali jemu samotnému.

4.4.2 Lektorské metody, příprava a využití v praxi

První dotazovaný uvádí, že preferuje především diskusi, odmítá direktivní způsoby vzdělávání jako přednáška a výklad, i když uvádí, že je schopen je vykonávat. Diskuse pro něj představuje způsob motivace kolektivu, zpětnou vazbu a poskytnutí informací samotnými vzdělávanými, které pro něj znamenají ověření správnosti chápání vyučované látky. Za důležité považuje, aby samotní účastníci začali přemýšlet o smyslu a významu probíraných témat.

Lektor B používá různé kombinace metod, jak přednášku, tak diskusi, která má provokovat. Uvádí, že tato aktivita podněcuje konverzaci uvnitř celého kolektivu a za pomoci vzdělavatele se dochází k závěrům, co je správně a co není. Pro samotného lektora je přínos v tom, že sám je motivován znát veškerou problematiku dopodrobna. Poukazuje také na závislost úrovně pracovní pozice a schopnost zapojení se, kdy nižší pracovní pozice vykazují nižší úroveň zapojení.

V otázce informovanosti o složení kolektivu se oba dotazovaní shodli, že není potřeba detailně zjišťovat tyto informace. Skladba pramení především ze zaměření vzdělávací aktivity, důležité je pouze rozlišovat na národnostní skladbu, zda jde o lidi české či polské národnosti a podle toho upravit způsob vzdělávání, především z hlediska jazykových prostředků. Lektor B uvádí, že zaměření a další informace často vyplynou z průběhu a chování jednotlivců během výuky.

Samotná příprava lektorů je také obdobná u obou zkoumaných, kdy podle typu vzdělávací aktivity se liší délka přípravy, konkrétní časové údaje se pohybují v rozmezí půl až několika hodin. V souvislosti s tímto se věnují také aktualizaci vlastních materiálů, a to průběžně, jak si to vyžaduje situace.

4.4.3 Potřeby lektorů

V otázce požadavků lektorů je shoda, že chybí informace z provozu, kdy lektoři nemají k dispozici aktuální informace například o úrazech, krizových situacích a podobně, jejichž znalost je vzdělávanými osobami vyžadována. Lektor zde chápe nutnost proškolení jednotlivce, ale nemá k dispozici materiály, navíc znalost příčin a důsledků u některých skupin, kterých se tato problematika týkala a neznalost vzdělavatele může vrhat negativní světlo na tuto činnost.

První dotazovaný by uvítal možnost čerpání více detailních a aktuálních informací, avšak lze se zde setkat s neochotou ostatních organizačních jednotek poskytovat tyto data. To pak vede k nedostatečnému proškolení. Jako důvod uvádí také to, že zde panuje názor, že vzdělávání není součástí výkonu práce a jednotliví lidé jsou zde jen proto, aby byla splněna podmínka absolvování vzdělávací akce, přínos takovéto činnosti dále není brán v úvahu.

Na dotaz o pravidelných schůzkách vidí první lektor smysl pouze v setkání angažovaných pracovníků, celkové schůzky považuje za kontraproduktivní. Uvítal by však například mezioborové schůzky s jinými odděleními, kde by mohlo dojít ke konstruktivním návrhům.

Druhý dotazovaný lektor se více vyjádřil k otázce přípravy materiálů, kdy možnost podílet se na komplexních vzdělávacích informacích a datech má každý lektor, ovšem aktivně tuto možnost využívají pouze tři. Ostatní dané informace čerpají, občas vznášejí i námitky, že je daná problematika zpracována nevhodně, ale dále nejeví snahu toto změnit.

4.4.4 Kompetence lektorů

Definici kompetence ani jeden z dotazovaných není schopen vyjádřit, avšak chápou její podstatu a smysl. Dochází spíše k popisu, jak způsobilý lektor vypadá. První z nich chápe samotný význam slova lektor vzdělávání dospělých jako znak kompetentnosti, tedy určitou kvalifikaci.

Jako významné faktory určuje první dotazovaný schopnost zajistit důležité informace, předat je, nebát se kolektivu a komunikace, respektovat jednotlivce a uvádí, že většina těchto činností je spojená s psychologií. Nedostatkové kompetence vidí u některých lektorů v oblasti počítačové gramotnosti.

Lektor druhý vidí významné faktory lektora v jeho osobnosti, respektování vzdělávaných a také v oblasti didaktiky, především v obsahu a návaznosti předávaných informací. Slabé stránky u ostatních vidí právě v nedůstojném přístupu k jedincům, tedy pedagogický přístup, prezentační a projevové nedostatky a z nich plynoucí ztráta angažovanosti a motivace.

4.4.5 Vzdělávané osoby, jejich vlastnosti a osobnostní předpoklady

V oblasti lidské motivace a snahy vzdělávaných učit se vidí první dotazovaný problematiku ve smyslu školení pro dané jedince, kde jediný cíl který za úspěšným absolvováním vidí je pouze zisk osvědčení o absolvování, ne například snaha dozvědět se více o dané problematice. Další příčinou demotivace je také počet proškolených lidí, kdy s rostoucím počtem jedinců klesá motivace a také nesnadný přechod od těžké a různorodé fyzické činnosti k učení se. Pro zvýšení navrhuje například využití cvičné štol, jak tomu bylo například na jiných dolech.

Další dotazovaný přenáší zodpovědnost za motivaci především na osobu lektora. Jeho hlavní úkoly spočívají na schopnostech zaujmout a motivovat. Jiný faktor je, jak uvedl i předchozí respondent, počet osob a jejich mentalita a předpoklad vzdělávaného že se nedozví nic nového. Poukazuje také na význam psychologie práce, kdy na školeních je probírána tematika, avšak v praxi není uplatněno dodržování postupů a smysl takovýchto činností pak ztrácí pro účastníky význam. Zlepšení vidí ve větší interaktivitě, avšak poukazuje na problém inteligenčních dispozic u některých jedinců, kteří by tuto formu nemuseli akceptovat.

Význam diskuse je u obou lektorů stěžejním bodem jejich vzdělávacích aktivit. Přínos oba zmiňují především ve zpětné vazbě a také zisku cenných informací, které mohou využít v dalším vzdělávání. Oba se také shodují na tom, že vést diskusi znamená být vždy minimálně o krok před lidmi, kteří se diskuse účastní. Také lze na základě zjištěných informací shrnout, že s rostoucí úrovní profese se předpokládají větší ambice, tedy i vyšší snaha o zisk informací ze strany vzdělávaných. S těmito pozicemi se také pojí zodpovědnost a prestiž profese, které působí jako motivační faktory.

První lektor na otázku poskytování dat odpovídá, že poskytuje různé materiály, ať už materiály vytvořené k daným vzdělávacím aktivitám, tak také materiály vytvořené z vlastní iniciativy, které vzdělávaným osobám ponechává. Dotazovaný číslo dva poskytuje materiály podle typu školení, ovšem poukazuje na otázku, zda osoby, které získají takové materiály, je také opravdu využijí.

Definice ideálního studenta lze dle obou názorů shrnout jako osoba, která má chuť se něco naučit, podporuje diskusi a klade otázky. Lektor B poznamenává, že kvalita a potenciál zaměstnance se pozná právě v tom, jak moc se projevuje v těchto činnostech.

4.4.6 Vyhodnocení interview

Na základě ústního dotazování je pomocí analýzy příležitostí a ohrožení, vycházející ze SWOT analýzy provedeno jednoduché shrnutí zjištěných informací, které mají poukázat na oblasti, které může společnost využít ke svému prospěchu a také na nebezpečné situace, které by měly být odstraněny. Jednotlivé hodnoty při hodnocení jsou odvozeny z uvážení autora práce.

Faktor značený jako „V“ znamená váhu a popisuje důležitost položky. Čím větší hodnota, tím vyšší je význam. Celkový součet všech vah musí být roven 1. Prvek „H“ představuje hodnocení, které reflektuje vnímání jednotlivých parametrů. U příležitostí se používá kladná stupnice od 1 do 5, kdy nejmenší číslo znamená nejnižší spokojenost, v případě hrozeb je použita záporná stupnice, kdy -1 představuje nejnižší nespokojenost a s rostoucí zápornou hodnotou roste i tato míra.

	Příležitosti	V	H	Hodnocení
1	Míra angažovanosti zaměstnanců	0,25	1	0,25
2	Využití negativní motivace	0,1	3	0,3
3	Účast dalších oddělení na setkáních lektorů	0,2	4	0,8
4	Imitované pracoviště	0,1	2	0,2
5	Vyšší interaktivita vzdělávání	0,15	2	0,3
6	Centrální sdílení informací	0,2	2	0,4
	Celkem	1	x	2,25
	Průměr	x	x	0,375

	Ohrožení	V	H	
1	Informace z ostatních organizačních jednotek	0,25	-5	-1,25
2	Chápání vzdělávání jako součást výkonu práce	0,3	-1	-0,3
3	Apel na použití ve vztahu školení - praxe	0,25	-3	-0,75
4	Sounáležitost podniku a vzdělávacího střediska	0,2	-1	-0,2
	Celkem	1	x	-2,5
	Průměr	x	x	-0,625

Tabulka č. 4.4.6.1 – Příležitosti a ohrožení

Z výsledků je patrné, že i přes menší počet položek u ohrožení je jeho celková hodnota vyšší než u příležitostí, proto by organizace měla věnovat svou činnost především na odstranění hrozeb, pak se věnovat rozvoji příležitostí. Důležité je také poznamenat, že tyto dvě části mají mezi sebou určitou míru souvislosti, tedy pokud dojde k eliminaci hrozby, může se tak automaticky zvýšit angažovanost v příležitostech.

4.5 Definování potřeb dle názorů vzdělávaných osob

Právo hodnotit, vyjádřit svůj názor, pomáhat a ovlivňovat vzdělávací proces by měli mít možnost také samotní účastníci. Právě u nich lze často hledat jednoduchá a přitom nápaditá řešení, která mohou proces vylepšit.

Proto pro analýzu potřeb je zvolena metoda dotazníku. Dotazník je zvolen s ohledem na potřeby společnosti OKD a také s přihlédnutím k časovým dispozicím u vzdělávacích akcí. Obsahem jsou identifikační údaje lektora, které pro potřeby této práce nejsou významné a slouží pouze pro orientaci a dále je pro respondenty připraveno devět otázek, šest uzavřených, dvě polo otevřené a jednu otevřenou, která má sloužit pro případnou inspiraci autora při vyvozování závěrů.

Celý soubor otázek prošel procesem pre – testu, kdy byl předložen deseti osobám, které jsou na úrovni vysokoškolského vzdělání, respektive polovina dotazovaných má více jak jednoletou zkušenost s výkonem pracovní činnosti. Na základě tohoto ověření byl dotazník shledán vhodným k dotazování a byl také schválen vedoucím Centrálního vzdělávacího střediska společnosti OKD. Vzor dotazníku je součástí přílohy č. 6.

Celkem bylo použito 220 dotazníkových archů, z toho návratnost byla 213 kusů, což činí návratnost ve výši 96, 82 %, což je více než uvádí například Gavora (2000), který tvrdí, že požadované množství zpětně získaných dotazníků by mělo převyšovat 75 %.

Při detailním zkoumání jednotlivých odpovědí respondentů však dochází ke zjištění, že z počtu 213 navrácených dotazníkových archů je 8 zcela bez vyplnění, a dále, ze zbývajících 205 je 170 vyplněno tak, že jsou všechny odpovědi vyplněny shodně, tedy že na každý dotaz odpověděl respondent odpovědí A, tedy asi 82, 93 % odpovědí, tedy i dotazníků vypovídá shodně na kladené otázky. Do celkového počtu zbývá 35 dotazníků, tedy 17, 07 %, kde se jednotlivé odpovědi liší.

Za zjištěných podmínek, kdy více než čtyři pětiny odpovědí ze zkoumaného vzorku poskytují stejnou odpověď, tedy kladné hodnocení veškerých zkoumaných faktorů, nelze chápat výpovědní hodnotu dotazníku jako vhodnou k vyvozování názorů respondentů, jelikož právě takto vysoká hodnota jednotných odpovědí by zcela ovlivnila celkovou podobu výsledků a svědčí o vlivu jiných faktorů na výsledek dotazování.

Vzniklá chyba podněcuje k zamyšlení, kde mohl nastat problém při použití metody dotazníku. Autor se pokusí definovat několik důvodů:

- a) dotazník není vhodně vytvořen a respondenti nejsou schopni, v závislosti na této chybě, relevantně odpovědět na zadané otázky,
- b) pro odstranění této chyby má však sloužit pre – test, který byl prováděn u osob s vyšším vzděláním. Zde mohlo dojít k chybě, kdy vybrané osoby nereflektovaly jinou úroveň vzdělání, kterou disponují dotazované osoby,
- c) respondenti nemají požadované schopnosti, dovednosti a zkušenosti, aby mohli vhodně reflektovat kvalitu vzdělávací akce a jednotlivých lektorů,
- d) skutečnost je opravdu taková, že výsledky šetření jsou relevantní, tedy že kvalita lektorů i vzdělávacích akcí je na tak vysoké úrovni, že ji respondenti vnímají jako vhodnou a dostačující pro jejich potřeby. Avšak nutno poznamenat, že výsledky jiných metod využitých v této práci se neshodují s tímto závěrem,
- e) dochází k ovlivňování výsledků respondentů, především ze strany lektora, který může mít k tomuto činu subjektivní i objektivní důvody, jako například obava o ztrátu místa, pokles prestiže, represí ze strany zaměstnavatele a jiné,
- f) zaměstnanci nejsou dostatečně motivovaní k tomu, aby se aktivně podíleli na fungování organizace, jejich zapojení a spolupráčnost není dostatečně vysoká, aby se více projevovali a angažovali ve svých činnostech a to má vliv na jejich celkový pracovní výkon. To může být dáno jak povahou vzdělávacích akcí, kvalitou lektorů, tak také jinými faktory spojenými jak s edukační činností ve společnosti, tak také s organizací jako celkem,
- g) jiné důvody, které jsou skryty, či samotný autor nedosahuje takové úrovně znalostí a zkušeností, aby tyto faktory mohl odhalit a definovat.

Celkové analýze výsledků a možné příčiny vzniku této chyby v dotazníkovém šetření se věnuje následující kapitola, v které se soustředí veškeré zjištěné informace v jeden celek a je zde snaha o vyvození adekvátních závěrů.

4.6 Závěrečné zhodnocení použitých metod

Toto shrnutí přináší zjednodušené podání veškerých zjištěných informací. Vzhledem k faktu, že se ve zjištěních objevují jak faktory s pozitivním hodnocením, za které můžeme organizaci ocenit, tak také negativní vlivy, tak pro účely této diplomové práce budeme považovat za klíčové právě tyto negativní prvky.

V oblasti rozvoje kompetencí lektorů je důležité, aby byly respektovány zjištěné informace a došlo ke vzniku nápravných opatření. Ty by organizace měla eliminovat postupně, popřípadě v jednotlivých blocích, od nejhůře hodnocených, po ty nejlépe tak, aby umožnila lektorům další růst a tím zvýšila kvalitu i prestiž vzdělávání. Nejdůležitější faktory, které by měly být soustavně rozvíjeny, patří do oblasti osobnostních a didaktických kompetencí, jejichž výčet je součástí kapitoly hodnocení kompetencí lektorů, viz výše.

Při hodnocení potřeb lektorů byly zjištěny faktory, které mají také důležitou roli v oblasti rozvoje vzdělavatelů, především se však netýkají lektorů samotných. Přes fakt, že lektori poukázali na různé faktory, kde kvalita jejich práce nedosahuje požadovaných kvalit, došlo touto formou ke zjištění i dalších souvislostí, vztahující se k dané problematice, především na úrovni celé organizace. Proto je vhodné apelovat a snažit se aplikovat různé metody napříč celým podnikem, které poskytují větší sounáležitost zaměstnanců s organizací, větší možnost a význam sdílení informací, podporují a rozvíjejí také mentalitu a psychologické prvky práce u zaměstnanců. I přes to, že si autor uvědomuje výsledky a význam kvality lektorů, učení a vzdělávání se by mělo být otázkou celého podniku, tak jak je v současné době trendem například v západních zemích a nadnárodních organizacích.

Ve vztahu k problematickému výsledku dotazníkového šetření lze s jistotou a ze zjištěných informací pomocí dalších metod vyčíst, že velmi kladné hodnocení vzdělávacích akcí jednotlivci nelze považovat za relevantní a problematiku lze tedy spatřovat v jiných faktorech. Autor diplomové práce se nejvíce přiklání k možnostem, že vzdělávaným osobám chybí motivace především ze strany psychologie práce, pochopení smyslu vzdělávání a také jistá podpora v této oblasti. Proto nepovažují význam těchto činností za důležitý a jsou spokojeni se stávající situací.

5 Návrhy a doporučení

Vzhledem k faktu, že při analýze dat v praktické části diplomové práce došlo k zjištění, že některé faktory nedosahují stanovených kritérií, je třeba navrhnout a realizovat nápravná opatření, aby v těchto oblastech došlo ke zlepšení.

Důležité je vědět, že problematika je různého charakteru, proto také změna stavu musí odpovídat těmto podmínkám. Autor si dovoluje navržená opatření rozdělit na tři typy v závislosti na časových a finančních nákladech na jejich zavedení, a to:

- a) učební opatření – vztahující se k vzdělávacím akcím a jejich průběhu. Jedná se především o změnu či rozšíření určitých metod a aktivit spojených s výukou. Jejich zavedení může být provedeno v krátkém časovém úseku a relativně malými náklady na tuto změnu,
- b) rozvojová opatření – zaměřená především na změnu a zvýšení kvalit interních lektorů, jejich systematické vzdělávání a rozvíjení jejich kompetencí. Zlepšení mají dlouhodobější charakter, jelikož náročnost a převedení do praxe v požadované kvalitě je otázkou systematického přístupu ke vzdělávání. Tato opatření budou spojena s finančními náklady.
- c) sociálně – psychologická opatření – dlouhodobé, cílené a strategicky řízené působení na změny v organizaci, především v oblasti myšlení a chování lidí. Celkový koncept této přeměny má dlouhodobý charakter a dotýká se celé kultury organizace. Vyžaduje proto především podporu celé společnosti a představuje náročnou činnost z hlediska řízení změn, času i nákladů.

Z hlediska zavádění jednotlivých opatření organizace preferuje především taková řešení, která jsou přínosná pro efektivní zvládnutí vzdělávání dospělých, avšak také s přihlédnutím na současnou ekonomickou situaci.

5.1 Učební opatření

Jak je zmíněno výše, jedná se o opatření, která mají přispět k zefektivnění samotného vyučování změnou či úpravou některých prvků výuky. Úspěšnost zavedení závisí především na ochotě a akceptaci daných návrhů samotnými lektory a jejich použití v praxi.

a) Bodování aktivity během vzdělávací akce

Základ této činnosti spočívá v bodování jednotlivců za jejich odpovědi a přínos během vzdělávací aktivity. Jejich zapojení, kladení dotazů a odpovědi na otázky lektor během výuky bodově oceňuje. V závislosti na kvalitě odpovědi se odvíjí i případné hodnocení, například za správnou odpověď osoba získává jeden bod, za pouhou interakci či špatnou odpověď půl bodu. Veškeré bodové ohodnocení se během výuky zaznamenává do připraveného formuláře, nejlépe formou flip chart tabule či pomocí jiné vizuální techniky, důležité je však poskytnout pohled na toto hodnocení všem zúčastněným, aby měli možnost kontrolovat své hodnocení. To může vyvolat soutěživého ducha v kolektivu a také slouží k jednoduchému přehledu o kvalitě jednotlivců. Důležité je však zajistit objektivitu a nestrannost lektora při hodnocení.

Vzhledem k faktu, že většina vzdělávacích aktivit je ukončena různými formami závěrečného testování, existuje možnost využít získané body během výuky na pomoc od lektora při testové fázi. Vzdělávaný má možnost směnit zvolený počet bodů, například pět, za náповědu k otázce, u které si není jistý odpovědí.

b) Soutěž v hodnocení dosažených výsledků kolektivů

V návaznosti na první návrh je možnost vytvářet soutěže o nejlepší kolektivy v rámci vzdělávání. Tato forma je realizována detailním hodnocením výsledků jednotlivých kolektivů, kdy se sečtou veškeré dosažené výsledky z testů, zprůměrují se dle počtu uchazečů a veškeré výsledky za jednotlivé kolektivy jsou viditelně vystaveny. Tato forma je obdoba hodnocení efektivit jednotlivých pracovních kolektivů při ražbě uhlí. Cílem tohoto opatření je motivovat skupiny k lepším výsledkům. Nejlepší tým za určité časové období je odměněn určitou symbolickou cenou, například dárkovým poukazem v určité hodnotě.

Úskalí této aktivity je v objektivnosti vyhodnocení, kdy může docházet k neetickému chování a manipulaci s výsledky. Také pochopení a motivace ze strany jedinců nemusí odpovídat smyslu této činnosti. V neposlední řadě zde také musí být ochota organizace podpořit dosažené výsledky.

c) Změna časových dispozic u vzdělávacích akcí

Vzhledem ke skutečnosti, že člověk, nemá – li extra velkou motivaci, je schopen vnímat a udržet pozornost probírané problematice asi 20 minut, je vhodné přizpůsobit tomuto chování také délku výuky. Krátká přestávka poskytne určitý prostor na uvolnění a regeneraci mozku, obnoví vnímání a povzbudí člověka k další činnosti. Jedním z řešení je tedy aplikovat kratší způsob výuky, proložený přestávkami.

Výhodou je vyšší schopnost vnímání, ale také možnost na začátku každé další hodiny rychle zopakovat probranou problematiku v předchozí části a tím upevnit znalosti. Rozšíří se tím možnost zařadit více vzdělávacích okruhů, popřípadě diskusních či praktických bloků, popřípadě mohou jednotlivé hodiny za sebou sloužit k probrání stejné problematiky. Zůstane také zachována časová dotace na vzdělávací akci, čas na obědovou pauzu je totožný v obou případech. Nové rozdělení hodin poskytuje také větší prostor pro závěrečné testy. Pro porovnání jednotlivých případů slouží následující tabulka:

Původní výuka				Nová výuka			
začátek	konec	Délka	přestávka	začátek	konec	délka	přestávka
6:00	6:50	50	10	6:00	6:30	30	5
7:00	7:50	50	10	6:35	7:05	30	10
8:00	8:50	50	10	7:15	7:45	30	5
9:00	9:50	50	10	7:50	8:20	30	10
10:00	10:50	50	10	8:30	9:00	30	5
11:00	11:50	50	30	9:05	9:35	30	10
12:20	12:50	30	10	9:45	10:15	30	5
13:00	13:50	50	0	10:20	10:50	30	30
CELKEM:		380	90	11:20	11:50	30	5
				11:55	12:25	30	10
				12:35	13:50	75	0
				CELKEM:		375	95

Tabulka č. 5.1.1 – Časové dispozice vzdělávacích akcí (časový údaj je v minutách).

Úskalím této změny je jistě určité narušení struktury vzdělávacích akcí, což znamená nutnost změn časových a obsahových osnov vzdělávacích akcí. Vyšší nároky jsou kladeny také na lektora, který musí být schopen efektivně probrat danou tematiku a lépe pracovat s časem.

d) Virtuální úložiště informací

Během vzdělávání se lektoři setkávají se zaměstnanci aktivními i neaktivními. U první kategorie je předpoklad, že jejich zvýšený zájem o problematiku je podmíněn snahou rozvíjet se, ovšem ne vždy je během vzdělávacích aktivit probráno potřebné množství informací. Proto je vhodné umožnit všem jedincům, kteří projevují snahu o vzdělávání poskytnout i další informace. Možné řešení lze vidět v zavedení intranetového úložiště, popřípadě internetového portálu na stránkách společnosti OKD, kde jsou sdíleny veškeré informace, podklady i novinky a informace jsou tak lépe dostupné. Přístup k nim je možný buď z kiosků umístěných na jednotlivých dolech, popřípadě přes přihlašovací portál vázaný na osobní číslo jednotlivce.

Problematikou jsou náklady, které je nutné vynaložit k zavedení dostupnosti z internetového prostředí a návaznost na osobní účty jedinců. Také převedení veškerých informačních materiálů do digitální podoby a především jejich aktualizace a relevantnost mohou být náročné z hlediska činností s tím spojených. Otázkou také zůstává, zda poskytnutí informací bude mít patřičný efekt a bude efektivně využíváno ze strany zaměstnanců.

e) Praktická ukázka

Vzhledem k faktu, že mnoho školení v organizaci se zaměřuje na bezpečnost práce a ochranu zdraví, je vhodné tato témata prokládat praktickým cvičením, aby se upevnila návyky a znalosti např. v oblasti první pomoci. Instruktažní videa mají určitě svou edukační hodnotu, avšak provedení těchto činností ve skutečnosti může být pro jedince kvalitní přípravou pro případné využití. Také změna stylu výuky a zařazení praktické ukázky znamená příjemnou změnu od sezení v lavici. Dojde tak k podpoření aktivity člověka, která se může projevit v jeho následné zvýšené angažovanosti ve výuce.

Vhodným řešením v oblasti první pomoci je použití zdravotnických prostředků, například resuscitačních figurín k simulaci umělého dýchání a masáže srdce, ob vazové prostředky k tréninku záchrany při řezných zraněních a podobně. Podobný přístup lze zvolit také v otázce využití a praxe se sebezáchrannými přístroji.

Zavedení praktických ukázek je spojeno s finančními náklady na pořízení pomůcek. Problematika může být v angažovanosti vzdělávajících se.

f) Interaktivní videa a učení pomocí vlastního rozhodnutí

Tento druh videa, provozovaný především pomocí počítačové techniky umožňuje svému uživateli v průběhu filmu nebo animace ovlivnit situaci a dění. Změna je prováděná kliknutím na klávesnici nebo myší v interaktivní oblasti, což vyvolá posun videa zvoleným směrem.

Využitím této technologie je možné postavit vzdělávaného do role, kdy zkouší jednotlivá řešení, například krizové situace v dole. Nesprávně zvolený postup má za následek fatální dopady, slouží tedy jako negativní forma motivace, která má za úkol poukázat na chybné rozhodnutí.

Obtíže se projevují při realizaci těchto aktivit. Hlavní roli hraje hledisko počítačové gramotnosti vzdělávaných, ovšem interaktivita a intuitivní ovládání podobných aplikací většinou tyto faktory minimalizuje. Pro úspěšné zavedení je nutné zajistit programátory z oblasti Flash animací, kteří umějí vytvořit interaktivní videa, popřípadě využít služeb externího dodavatele. Také natáčení jednotlivých situací a možných řešení je časově i finančně a prostorově náročná činnost.

g) Interní databáze celopodnikových informací

Vzhledem k faktu, že lektor má za úkol zprostředkovávat informace v dostatečném množství a kvalitě, které navíc musí být aktuální, je důležité, aby k těmto informacím měl přístup. Vzhledem ke zjištění, že jednotlivé části organizace mezi sebou nesdílejí informace, je otázka aktuálnosti částečně omezována. Tím dochází k diskreditaci lektora v rámci organizace.

Opatřením může být, podobně jako u sdíleného úložiště vzdělávacích materiálů, centrální databáze informací, které mají výrazný dopad na kvalitu vzdělávání. Jedná se především o informace z oblasti bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci, kdy jednotlivé provozy by měly poskytovat co nejvíce informací ohledně krizových situací. Konkrétní situace by mohla posloužit pro analýzu příčiny a k stanovení preventivních opatření.

5.2 Rozvojová opatření

Návrhy na zlepšení se týkají oblasti samotných lektorů, především systematického rozvoje jejich kompetencí.

a) Odborné školení – lektor vzdělávání dospělých

Tato aktivita se zaměřuje na rozvoj jednotlivých faktorů, které jsou shledány jako nevyhovující a vychází z praktické části diplomové práce. Vzhledem k faktu, že většina interních lektorů ve společnosti OKD nedisponuje odborným vzděláním v oblasti vzdělávání, je určitě vhodné podpořit jejich činnost tímto způsobem výuky.

Nejvhodnější způsob tohoto vzdělávání je vzhledem k povaze organizace využití externí společnosti specializující se na problematiku lektorské činnosti.

Autor diplomové práce si obsah a řešenou problematiku ideálního školení představuje následovně:

- a) nastavení cíle školení – seznámení posluchačů s cíli, motivování k jejich dosažení, definování očekávání,
- b) didaktické metody a techniky – vhodné využití jednotlivých prvků ve výuce, schopnost a flexibilita práce s nimi,
- c) učení podle typologie účastníků – schopnost rozpoznat různé typologie, přizpůsobit výuku jejich povaze, zaměřit se na potřeby vzdělávaného,
- d) komunikace a vedení diskuse – rozvoj v oblasti empatie, interakce s publikem, schopnost vzbudit zájem, zvládat argumenty a dotazy, respektovat a neodmítat názory,
- e) asertivní chování – zvládnutí základních technik, prosazení se ve skupině lidí, řešení konfliktních situací, zvládání stresu, vyhýbání se agresivitě a pasivitě,
- f) motivace kolektivu – metody pro podporu motivace, vhodná aplikace v praxi, zpětná vazba a hodnocení, podpora kolektivu,
- g) time management – nalezení časových ztrát, určení priorit, hospodaření s časem, efektivita při komunikaci,
- h) práce s IT – ovládání jednotlivých částí MS Office, Internet, využití multimédií a interaktivních prostředků ve výuce,
- i) umění prezentace – jistota v prezentování, práce s trémou, schopnost zaujmout, prodat myšlenku, podpořit úvahy o problematice.

Výše zmíněný kurz pokrývá širokou škálu lektorských dovedností a vzhledem k obsahu se jedná o časově náročnou akci. Ideální délka je 3 dny, během kterých dochází k upevnění klíčových dovedností. Z důvodu obtížnosti existuje také možnost rozdělení kurzu na jednotlivé blokové části.

Z hlediska možnosti realizace je tento kurz možné provést. Organizace zabývající se školeními uvedeného obsahu mají podobné kurzy ve svých nabídkách. Cena za jeden kurz a osobu se pohybuje okolo 6 000,- Kč. Jedná se tedy o významnou nákladovou položku. V případě organizace OKD, kde působí celkem třicet interních lektorů, by náklady na jejich proškolení dosáhly výše asi 180 000,- Kč.

Možným řešením je zde realizace těchto aktivit interně, zapojením specialistů na vzdělávání a rozvoj, kdy by jednotlivé bloky výuky probíhaly například v podobě opakované výuky s půl denní časovou dotací.

Největší důraz zde však musí být kladen na praktický trénink a následné využití v praxi, protože právě reálné provedení upevňuje tyto lektorské dovednosti nejvíce a vzdělávání v této problematice poté nabývá na významu.

5.3 Sociálně – psychologické opatření

Na základě výsledků dotazníkového šetření, jehož výpovědní hodnotu nelze považovat za objektivní, se autor zabývá také problematikou smýšlení jednotlivců v organizaci.

Závěr dotazníkového šetření uvádí, že většina respondentů označila za svou odpověď první možnou variantu, a to u všech otázek. Autor definoval několik závěrů plynoucích z tohoto šetření, viz praktická část diplomové práce.

Příčinou zde může být především nezáměr zaměstnanců, neochota se naučit novým věcem a absolvování vzdělávacích aktivit pouze z „nutnosti“. Takové chování může mít negativní projev následně v praxi zaměstnance, kdy může dojít k opomenutí určitých pravidel, nařízení či postupů a dopady mohou být fatální, jak z hlediska finančních, materiálních a v nejhorším případě může dojít i k ohrožení lidských životů.

V této problematice je důležité provést nápravná opatření v rámci celé organizace. Ovlivnění psychologie práce, smýšlení zaměstnanců a změna jejich chování je dlouhodobý a kapitálově nákladný proces.

Smyslem této změny je kaskádovým způsobem, tedy od vyšších po nižší pracovníky působit na ovlivnění chování tak, aby si lidé lépe uvědomovali význam a nebezpečí své práce, aktivně se podíleli na chodu podniku a tím se zlepšila kvalita procesů i celková firemní kultury.

Výsledkem v oblasti vzdělávání a rozvoje by měla být zvýšená reflexe zaměstnanců, jejich snaha a ochota podílet se na zkvalitnění výuky, například objektivním hodnocením kvality lektorů, ale také snaha o co největší zvýšení svého osobního kapitálu.

Pro tento typ změny je nejlepší využít služeb externích organizací, které se specializují na tuto problematiku.

5.4 Čerpání z fondů Evropské unie

Společnost by jistě využila možnost dotací z fondů Unie, které slouží pro rozvoj a vzdělávání pracovníků. V současné době však nejsou vyhlášeny žádné výzvy, kde by OKD mělo možnost uplatnit své požadavky. V případě znovu obnovení možnosti využít část peněz z těchto fondů, organizace by mohla využít následujících možností:

a) Operační program lidské zdroje a zaměstnanost – program EDUCA

Tento program je určen pro podniky v oblasti zpracovatelského průmyslu, IT sektoru a stavebnictví mimo území Prahy. Výše dotace se pohybuje od 0,8 do 8 mil. Kč. Velké podniky, mezi které OKD patří, mají nárok na 25 % spoluúčast fondu na realizované aktivitě.

Určen je především na osobní náklady lektorů, služby spojené se vzděláváním, certifikáty, zhotovení studijních materiálů, či hrazení nákladů na zahraniční školicí cesty.

b) Operační program Podnikání a inovace pro konkurenceschopnost – Školící střediska

Projekty musí být realizovány mimo území Prahy, v oblasti zpracovatelského průmyslu, energetiky, stavebnictví, ICT technologií a neziskových organizací. Jeden projekt může být dotován částkou 0,5 až 100 mil. Kč, kdy u velkého podniku je 25 % dotace.

Tento program se vztahuje na výstavbu či rekonstrukci objektů pro vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů, nákup a úpravu nemovitostí, dopravní infrastrukturu, školicí pomůcky a software. (Enovation, 2014)

6 Závěr

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců lze chápat v současnosti jako významný prvek činnosti podniku, ovšem práce s lidskými zdroji je také velice náročná, především z hlediska psychologické a sociologické stránky.

Hlavním cílem práce bylo provedení hodnocení kompetencí lektorů z pohledu nezávislého pozorovatele a samotných účastníků edukace. Ke zjišťování těchto skutečností byly využity následky vzdělávacích akcí, interview a také dotazníkové šetření. Získané informace pak byly posuzovány na základě teoretických východisek a na základě vyhodnocení jednotlivých metod byly zjištěny tyto hlavní problémy:

- a) kvalita lektorů ve společnosti OKD je rozdílná, někteří naplňují kvalitativní standard, jiní nikoliv,
- b) v organizaci se vyskytují jisté komplikace, především v oblasti komunikace a interních informací, které mají dopady na kvalitu vzdělávacích akcí,
- c) účastníci vzdělávacích kurzů projevují pouze nízkou motivaci vzdělávat se a podílet se na zlepšování jak lidského kapitálu, tak celé organizace.

Vzhledem ke skutečnosti, že v oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců existují jisté rezervy, je zlepšení určitou výzvou pro podnik a měl by učinit kroky nutné k eliminaci těchto negativních činitelů. Pro tento případ je navrženo několik možností, jak případné změny provést.

Oblast lidských zdrojů a vzdělávání je velice zajímavá oblast personální činnosti. Člověk vidí takové činnosti jako velmi jednoduché, ovšem realita je taková, že lidský kapitál je obtížný na řízení a překonávání jakýchkoliv překážek je často komplikované.

7 Seznam literatury

7.1 Knižní zdroje:

1. ARMSTRONG, Michael. *Armstrong's handbook of human resource management practice*. London: Cogan Page Publishers, 2009. ISBN 978-0-7494-5242-1.
2. ARMSTRONG, Michael. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-614-5.
3. ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.
4. BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.
5. BARTOŇKOVÁ, Hana a Dušan ŠIMEK. *Andragogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0394-3.
6. BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1859-9.
7. BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání: strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
8. BELCOURT, Monika a Philip C. WRIGHT. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-459-2.
9. BĚLOHLÁVEK, František. *Jak řídit a vést lidi*. Praha: Computer Press, 2000. ISBN 80-7226-308-0.
10. BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
11. BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.
12. CLIFFORD, Jackie a Sara THORPE. *Workplace Learning & Development: Delivering Competitive Advantage to Your Organization*. London: Cogan Page Publishers, 2007. ISBN 978-0-7494-4633-8.
13. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana et al. *Management lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2007. ISBN 978-80-7179-893-4.
14. DYTRT, Zdeněk et al. *Manažerské kompetence v Evropské unii*. Praha: C. H. Beck, 2004. ISBN 80-7179-889-4.
15. FOOT, Margaret a Caroline HOOK. *Personalistika: praxe managera*. Praha: Computer Press, 2005. ISBN 80-7226-515-6.

16. FOREMAN, Sharon M. *Kirkpatrick Model: training evaluation practices in the pharmaceutical industry*. Ann Arbor: ProQuest, 2011. ISBN 978-12-434-7524-4.
17. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
18. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
19. HERZBERG, F., B. MAUSNER, B. BLOCH SNYDERMAN. *The Motivation to Work*. Vyd. 12. New Brunswick: Transaction Publishers, 2010. ISBN 978-1-56000-634-3.
20. HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
21. JARVIS, Peter a Colin GRIFFIN. *Adult and Continuing Education: teaching, learning and research*. New York: Routledge, 2003. ISBN 0-415-13029-8.
22. KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Vyd. 3. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-033-3.
23. KUBEŠ, M., D. SPILLEROVÁ, R. KURNICKÝ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0698-9.
24. MALACH, Josef. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-946-1.
25. MALACH, Josef. *Klíčové kompetence lektora*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-945-3.
26. MEDLÍKOVÁ, Olga. *Lektorské dovednosti: manuál úspěšného lektora*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4336-3.
27. MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Vyd. 2. Praha: ASPI Publishing, 2004. ISBN 80-7357-045-9.
28. NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0592-7.
29. PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Výchova, vzdělávání, péče, řízení. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
30. PAUKNEROVÁ, Daniela et al. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1706-9.
31. PAVLÍK, O., L. CHALOUPKA, K. KOHOUT. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Ústav pro informace a vzdělávání, 1997. ISBN neuvedeno.

32. PHILIPS, Jack J. *Handbook of training evaluation and measurement methods*. Vyd. 3. New York: Routledge, 2011. ISBN 978-0-88415-387-0.
33. PROCHÁZKA, Miroslav a Miroslav SOMR. *Kapitoly z didaktiky vzdělávání dospělých*. České Budějovice: V – Studio, 2008. ISBN 978-80-254-1919-9.
34. PROKOPENKO, Josef, Milan KUBR et al. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-7169-250-6.
35. PROVAZNÍK, Vladimír et al. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-0470-6.
36. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
37. SENGE, Peter M. *Fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday, 1994. ISBN 0-385-26095-4.
38. STÝBLO, Jiří. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1993. ISBN 80-85424-92-4.
39. TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0405-6.
40. ULRICH, Dave. *Mistrovské řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3058-5.
41. URBAN, Jan. *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu*. Praha: ASPI Publishing, 2003. ISBN 80-86395-46-4
42. VANĚČEK, David. *Informační a komunikační technologie ve vzdělávání*. Praha: Česká technika – nakladatelství ČVUT, 2008. ISBN 978-80-01-04087-4.
43. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.
44. VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.
45. VODÁK, Josef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.
46. BROOKFIELD, Stephen D. *Teaching for critical thinking: tools and techniques to help students question their assumptions*. San Francisco: Jossey – Bass, 2012. ISBN 978-0-470-88934-3.
47. ŠOFEROVÁ, Jana. *Lektorské finty: jak připravit a realizovat zajímavé školení*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2483-6.

48. CUMMINGS, Thomas G. a Christopher G. WORLEY. *Organization Development & Change*. Vyd. 10. Stamford: Cengage Learning, 2014. ISBN 978-1-133-19045-5.

7.2 Digitální zdroje:

1. ENOVATION. *Dotační programy*. [online]. 2014 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://www.enovation.cz/dotace-2014-2020>.
2. EVROPSKÁ UNIE: *Concrete future objectives of education systems*. [online]. 2006 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11049_en.htm.
3. EVROPSKÁ UNIE: *Vzdělávání a odborná příprava 2020*. [online]. 2009 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_cs.htm.
4. EVROPSKÝ SOCIÁLNÍ FOND ČESKÉ REPUBLIKY: *Cíle Evropského sociálního fondu*. [online]. 2008 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://www.esfcr.cz/evropsky-socialni-fond-v-cr#cile>.
5. FILOZOFIE ÚSPĚCHU: *Jak motivovat zaměstnance*. [online]. 2014 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://www.filosofie-uspechu.cz/jak-motivovat-zamestnance/>.
6. JUSTICE. *Veřejný rejstřík a sbírka listin*. [online]. 2014 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <https://or.justice.cz/ias/ui/vypis-vypis?subjektId=isor%3a800004962&typ=actual&klic=0mhf9f>.
7. KRUH VZDĚLÁVÁNÍ VYSOČINA: *Kompetenční model efektivního lektora*. [online]. 2012 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://kruh.vzdelavani vysocina.cz/userfiles/file/Kompeten%C4%8Dn%C3%AD%20model%20lektora.pdf>
8. MANAGEMENT MANIA: *Kolbův cyklus učení*. [online]. 2013 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <https://managementmania.com/cs/kolbuv-cyklus-uceni>
9. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Bílá kniha: národní program rozvoje a vzdělávání v České republice*. [online]. Praha: 2001 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>.
10. MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. [online]. 1999 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>

11. NÁRODNÍ AGENTURA PRO EVROPSKÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY. *O NAEP*. [online]. 2014 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.:
http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project_folder_id=325&.
12. OKD. *O nás*. [online]. 2012 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.:
<http://www.okd.cz/cs/o-nas>.
13. PALÁN, Zdeněk. *Andromedia: Databanka dalšího vzdělávání*. [online]. 2014 [cit. 2014-04-21]. Dostupný z WWW.: <http://www.andromedia.cz/>.

7.3 Další zdroje:

1. OKD – interní informace a materiály
2. OKD – katalog vzdělávacích akcí

8 Seznam zkratek

č.	číslo
NAEP	Národní agentura pro evropské vzdělávací programy
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
ESF	Evropský sociální fond
a. s.	akciová společnost
OKD	Ostravsko Karvinské Doly
s.	strana
VOŠ	Vyšší odborná škola
ROI	Return on investment (Návratnost investovaného kapitálu)
EU	Evropská unie
tj.	to jest
T2T	Teacher to Teacher
aj.	a jiné
zák.	zákon
ČNR	Česká národní rada
Sb.	Sbírka
VŠB – TU	Vysoká škola báňská – Technická univerzita
ČSM	Československý svaz mládeže
N	statistické označení (rozsah souboru)
Std. Dev.	Standard Deviation (směrodatná odchylka)
H	hodnocení
V	váha
IT	informační technologie
MS	Microsoft
WBT	Web – Based Training
CBT	Computer – Based Training
SAP	Německá softwarová společnost
SWOT	Analýza silných a slabých stránek, příležitostí a ohrožení
mil.	Milión
Kč	Koruna česká
ICT	Information and Communication Technologies

9 Prohlášení o využití výsledků diplomové práce

Prohlašuji, že

- jsem byl seznámen s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. – autorský zákon, zejména § 35 – užití díla v rámci občanských a náboženských obřadů, v rámci školních představení a užití díla školního a § 60 – školní dílo;
- beru na vědomí, že Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava (dále jen VŠB – TUO) má právo nevýdělečné, ke své vnitřní potřebě, diplomovou práci užít (§ 35 odst. 3);
- souhlasím s tím, že diplomová práce bude v elektronické podobě archivována v Ústřední knihovně VŠB – TUO a jeden výtisk bude uložen u vedoucího diplomové práce. Souhlasím s tím, že bibliografické údaje o diplomové práci budou zveřejněny v informačním systému VŠB – TUO;
- bylo sjednáno, že s VŠB – TUO, v případě zájmu z její strany, uzavřu licenční smlouvu s oprávněním užít dílo v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- bylo sjednáno, že užít své dílo, diplomovou práci, nebo poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem VŠB – TUO, která je oprávněná v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly VŠB – TUO na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše).

V Ostravě dne 24. 4. 2012

Bc. Martin Knězek

10 Seznam příloh

Příloha č. 1	Vzor vybraného kurzu z katalogové nabídky
Příloha č. 2	Vzor hodnotícího formuláře
Příloha č. 3	Tabulky statistického vyhodnocení kompetencí
Příloha č. 4	Koláčové grafy statistického vyhodnocení kompetencí
Příloha č. 5	Dotazy – interview s lektory
Příloha č. 6	Dotazník - zaměstnanci

PERIODICKÁ ŠKOLENÍ



ETICKÝ KODEX OKD, a.s.

Cíl:
Obnovení platnosti perody školení

Pro:
Všechny TH zaměstnance OKD, a.s.

Trvání PŠ:
1 den (2 VH)

Kapacita min./max.:
5/50

Předpokládaná kvalifikace:
Žádná

Dosažená odborná kvalifikace:
PK_Etický kodex OKD, a.s. (perioda 2 roky)

Způsob výuky:
Výklad nebo samostudium

Požadované dokumenty:
Žádné

Výstupní dokumenty:
Žádné

Místo konání:
OKD, a.s.

Osnova školení:

1 den (2 VH)

- Preambule
- Vztahy s odběrateli
- Vztahy s dodavateli
- Vztahy k akcionářům a ostatním investorům
- Vztahy k zaměstnancům
- Vztahy k orgánům státní správy, samosprávám a regionu
- Životní prostředí
- Vztahy s konkencí
- Dodržování norem a jeho ověřování
- Pravidla pro zaměstnance OKD, a.s.
- Ochrana poskytovatele podnětu
- Jak doručovat podněty

Příloha č. 2 – Vzor hodnotícího formuláře

	Kompetence	Hodn.	Popis kompetence
OSOBNOSTNÍ KOMPETENCE			
1	Neverbální komunikace		Lektor využívá oční kontakt s publikem, vhodnými gesty podporuje svůj výklad, ne však přehnaně, nevytváří znevažující a odmítající gesta, vystupuje suverénně
2	Prostor pro dotazy		Po uceleném bloku poskytuje prostor k diskusi, popřípadě je schopen reagovat na akutní dotazy
3	Zapojení účastníků		Sám se v průběhu kurzu dotazuje, zjišťuje zkušenosti vzdělávaných
4	Otevřenost nápadům, poskytnutí nápadů k zamyšlení		Lektor podporuje nápady ostatních, vybízí je ke kreativě a uplatnění nových postupů, sám poskytuje rady a důvody k zamyšlení, které rozvíjí nové nápady
5	Respektování názorů		Lektor neodmítá názory ostatních, kriticky je hodnotí a konstruktivně rozvíjí, popřípadě dotváří
6	Sebemotivovanost		Lektor přichází na výuku motivován, ochoten poskytnout informace, přesvědčen o tom, že má co nabídnout
7	Eliminace nevhodného chování		Lektor má přirozenou autoritu, je schopen slušně a efektivně eliminovat problémové situace a řešit konflikty
ODBOBNÉ KOMPETENCE			
8	Široká znalost problematiky		Lektor je schopen kvalifikovaně odpovědět na kladené dotazy, bez dlouhého otálení či opisování
9	Uvádění konkrétních příkladů		Lektor poskytuje příklady z praxe v návaznosti na probíranou problematiku
10	Uvádění popisu řešení		Lektor poskytuje možná řešení situace, popřípadě uvádí více variant
DIDAKTICKÉ KOMPETENCE			
11	Definování cíle a očekávání		Lektor určil cíl vzdělávací aktivity a poskytl prostor k tomu, aby mohli vzdělávaní vyjádřit svá očekávání a přínos kurzu
12	Dodržení struktury školení		Lektor postupuje dle stanovených bodů, nevynechává, nepřeskakuje ani neodbočuje z tématu
13	Motivace kolektivu		Lektor využívá vhodné metody k motivaci a podpoře zájmu v kolektivu, vzbuzuje v nich zájem, zaujetí, popřípadě využívá her aj.
14	Srozumitelnost		Lektor využívá vhodné jazykové prostředky, nesnaží se látku podat příliš vědecky, vhodně pojmenovává objekty, nezamotává se a jeho projev je kultivovaný
15	Didaktické pomůcky		Lektor bez problémů ovládá veškeré dostupné didaktické pomůcky (projektor, flipchart, aj), jeho využití je v souladu s výukou a ve vhodném množství
16	Opakování významných věcí		Lektor významné věci opakuje, vyzdvihuje a apeluje na jejich zapamatování, aby upevnil tuto znalost
17	Poskytnutí vzdělávacích materiálů		Lektor poskytuje vzdělávaným důležité písemné, obrazové či jiné materiály, které pomáhají výuce

Příloha č. 2 – Vzor hodnotícího formuláře

CHOVÁNÍ PUBLIKA			
18	Míra pozornosti publika		Chování publika ve vzhahu k probírané látce, jejich motivace věnovat se výuce, naslouchat lektorovi a jeho výkladu
19	Reakce publika na snahu o zapojení		Publikum se aktivně zapojuje při vybídnutí lektorem, jsou schopni aktivně a samostatně reagovat na podněty
20	Aktivita a kladení dotazů		Snaha publika dotazovat se při nejasnostech, neznalosti či snažit se poskytnout své informace a zkušenosti
21	Solidarita mezi lektorem a publikem		Přístup a solidarita publika s lektorem, vhodné chování, nevyskytuje se snaha podrýt autoritu lektora

Počet osob:

Poznámky:

Kategorie hodnocení

- 1 Převyšuje nároky (Příkladné chování - soustavně převyšuje požadovanou úroveň.)
- 2 Splňuje nároky (Chování odpovídá požadované úrovni - mírně převyšuje úroveň)
- 3 Postačující (Chování je na minimální požadované úrovni)
- 4 Vyžaduje zlepšení (Chování mírně neodpovídá požadované úrovni)
- 5 Nesplňuje nároky (Neodpovídající chování - zcela nedosahuje požadované úrovně)

Příloha č. 3 – Tabulky statistického vyhodnocení kompetencí

Neverbální komunikace

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	4	57,1	57,1	57,1	71,4
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Prostor pro dotazy

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Velmi dobrý	3	42,9	42,9	42,9	42,9
Dobrý	3	42,9	42,9	42,9	85,7
Dostatečný	1	14,3	14,3	14,3	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Zapojení účastníků

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	3	42,9	42,9	42,9	42,9
Dobrý	4	57,1	57,1	57,1	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Otevřenost nápadům

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	2	28,6	28,6	28,6	28,6
Velmi dobrý	1	14,3	14,3	14,3	42,9
Dobrý	1	14,3	14,3	14,3	57,1
Dostatečný	1	14,3	14,3	14,3	71,4
Nedostatečný	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Respektování názorů

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	2	28,6	28,6	28,6	42,9
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	71,4
Dostatečný	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Sebemotivovanost

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	4	57,1	57,1	57,1	57,1
Velmi dobrý	1	14,3	14,3	14,3	71,4
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Příloha č. 3 – Tabulky statistického vyhodnocení kompetencí

Eliminace nevhodného chování

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	3	42,9	42,9	42,9	57,1
Dobrý	3	42,9	42,9	42,9	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Široká znalost problematiky

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	4	57,1	57,1	57,1	57,1
Velmi dobrý	2	28,6	28,6	28,6	85,7
Dobrý	1	14,3	14,3	14,3	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Uvádění konkrétních příkladů

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	7	100,0	100,0	100,0	100,0

Uvádění popisu řešení

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	4	57,1	57,1	57,1	57,1
Velmi dobrý	2	28,6	28,6	28,6	85,7
Dobrý	1	14,3	14,3	14,3	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Definování cíle a očekávání

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	2	28,6	28,6	28,6	42,9
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	71,4
Dostatečný	1	14,3	14,3	14,3	85,7
Nedostatečný	1	14,3	14,3	14,3	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Dodržení struktury školení

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	2	28,6	28,6	28,6	28,6
Velmi dobrý	3	42,9	42,9	42,9	71,4
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Příloha č. 3 – Tabulky statistického vyhodnocení kompetencí

Motivace kolektivu					
	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	3	42,9	42,9	42,9	57,1
Dobrý	1	14,3	14,3	14,3	71,4
Dostatečný	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Srozumitelnost					
	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	2	28,6	28,6	28,6	28,6
Velmi dobrý	4	57,1	57,1	57,1	85,7
Dobrý	1	14,3	14,3	14,3	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Didaktické pomůcky					
	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	2	28,6	28,6	28,6	28,6
Velmi dobrý	3	42,9	42,9	42,9	71,4
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Opakování významných věcí					
	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Velmi dobrý	3	42,9	42,9	42,9	42,9
Dobrý	4	57,1	57,1	57,1	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Poskytnutí vzdělávacích materiálů					
	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	2	28,6	28,6	28,6	28,6
Velmi dobrý	1	14,3	14,3	14,3	42,9
Dostatečný	1	14,3	14,3	14,3	57,1
Nedostatečný	3	42,9	42,9	42,9	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Příloha č. 3 – Tabulky statistického vyhodnocení kompetencí

Míra pozornosti publika

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	2	28,6	28,6	28,6	42,9
Dobrý	4	57,1	57,1	57,1	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Reakce publika na snahu o

zapojení

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	3	42,9	42,9	42,9	42,9
Velmi dobrý	1	14,3	14,3	14,3	57,1
Dobrý	1	14,3	14,3	14,3	71,4
Dostatečný	2	28,6	28,6	28,6	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

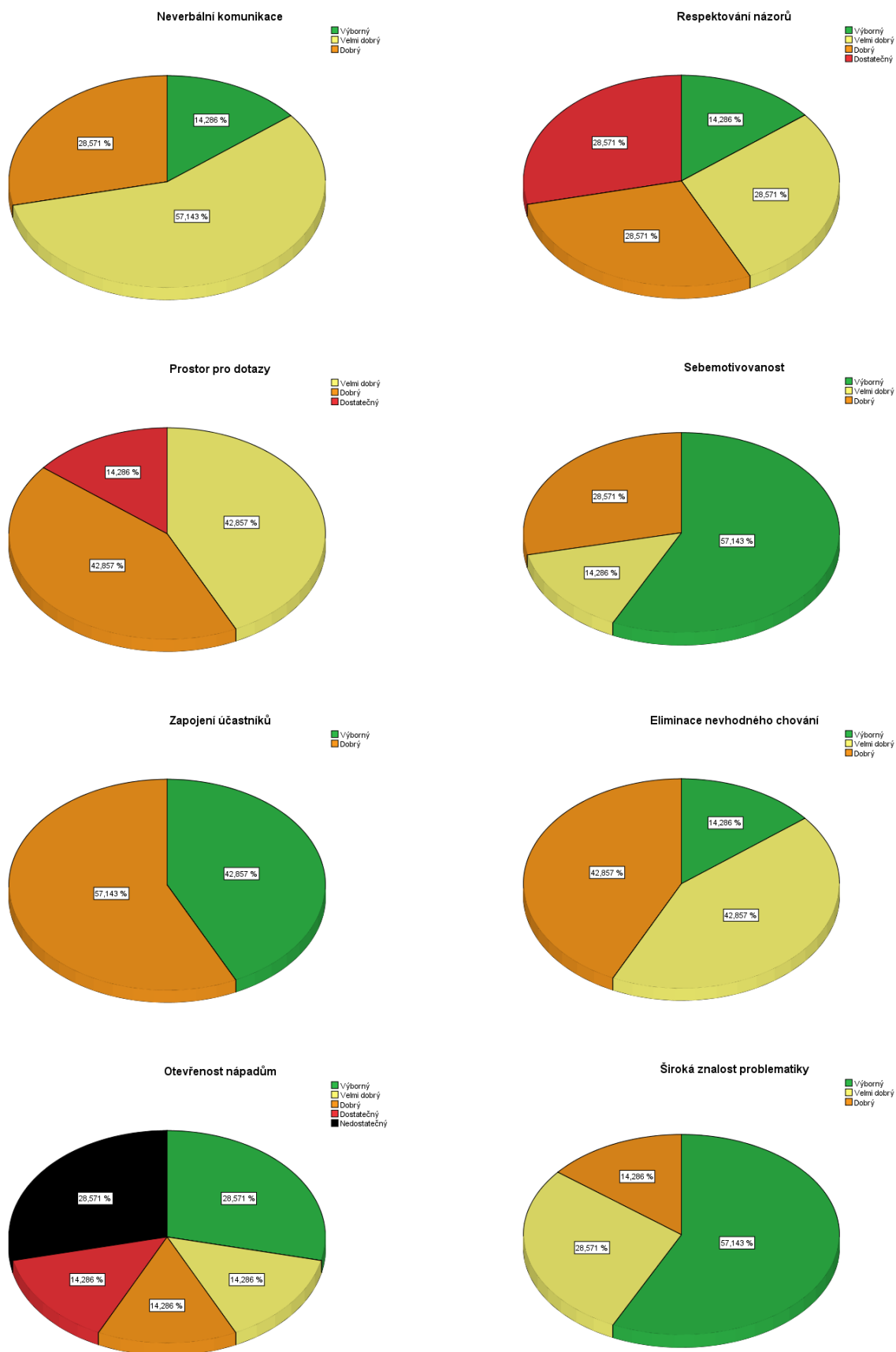
Aktivita a kladení dotazů

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	2	28,6	28,6	28,6	28,6
Dobrý	2	28,6	28,6	28,6	57,1
Dostatečný	3	42,9	42,9	42,9	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

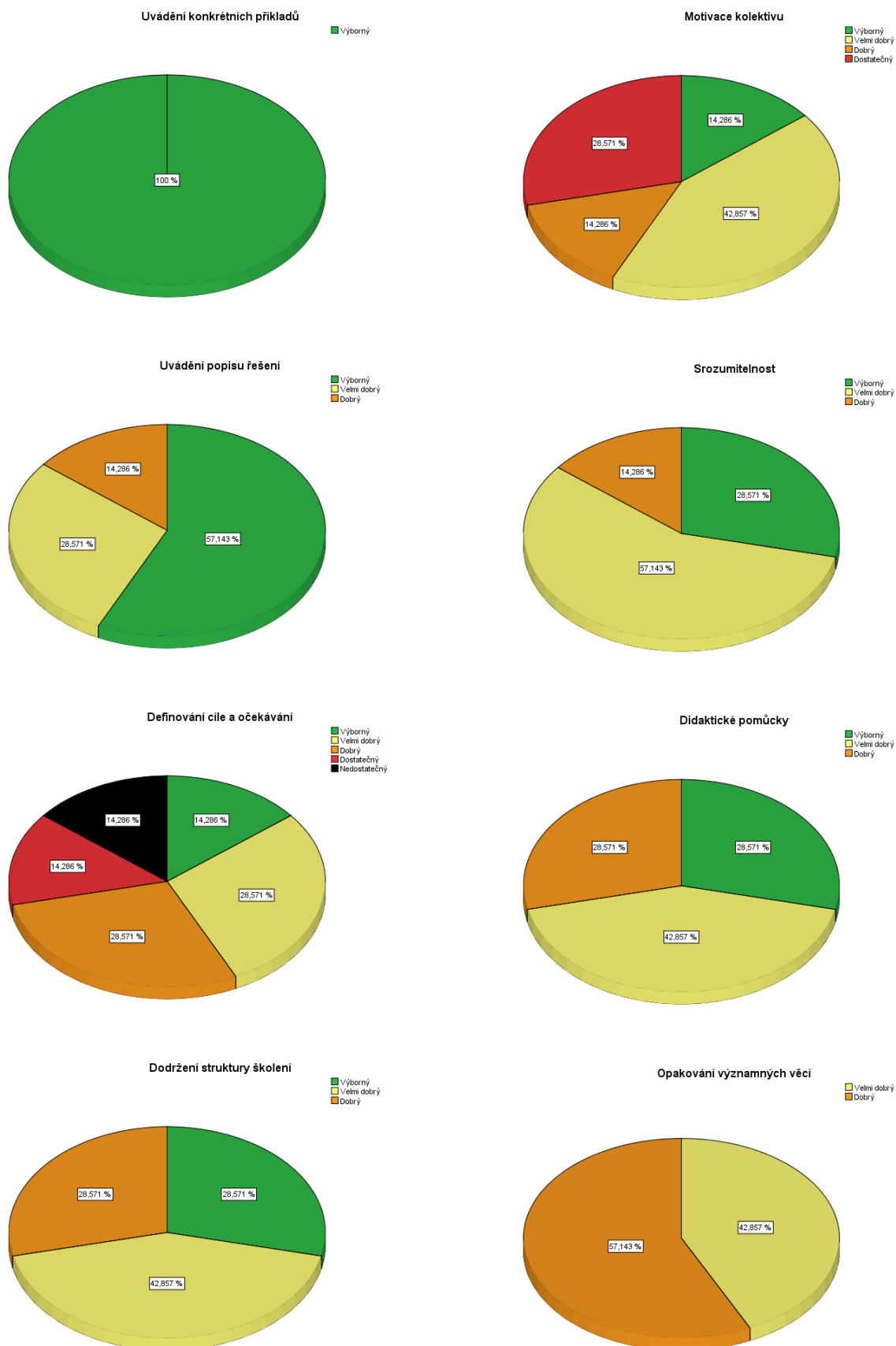
Solidarita mezi lektorem a publikem

	Četnost	Procenta	Platná procenta	Kumulativní součet	
Výborný	1	14,3	14,3	14,3	14,3
Velmi dobrý	2	28,6	28,6	28,6	42,9
Dobrý	3	42,9	42,9	42,9	85,7
Dostatečný	1	14,3	14,3	14,3	100,0
Celkem	7	100,0	100,0	100,0	

Příloha č. 4 – Koláčové grafy statistického vyhodnocení kompetencí

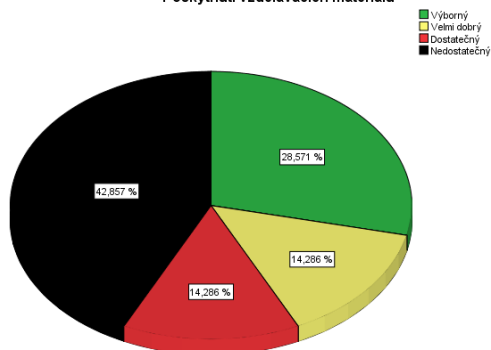


Příloha č. 4 – Koláčové grafy statistického vyhodnocení kompetencí

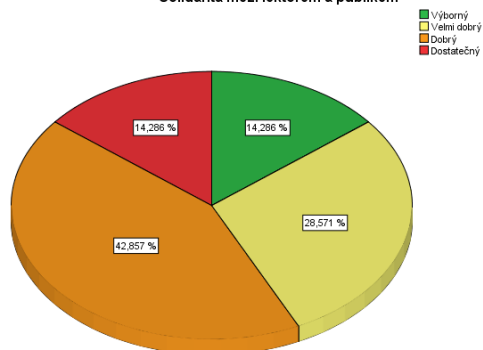


Příloha č. 4 – Koláčové grafy statistického vyhodnocení kompetencí

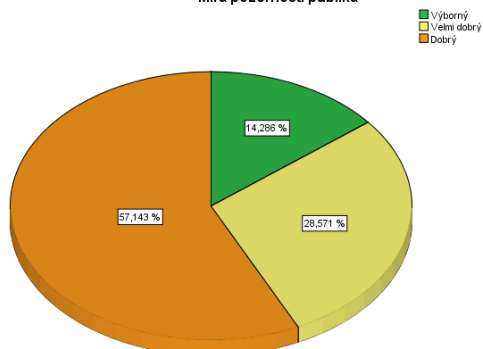
Poskytnutí vzdělávacích materiálů



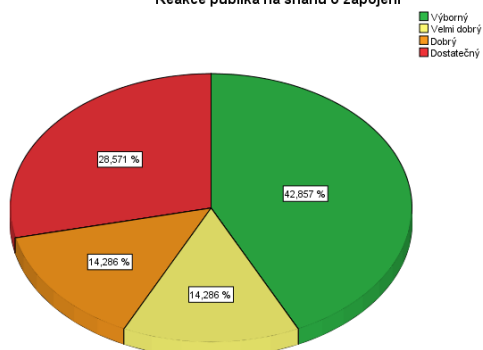
Solidarita mezi lektorem a publikem



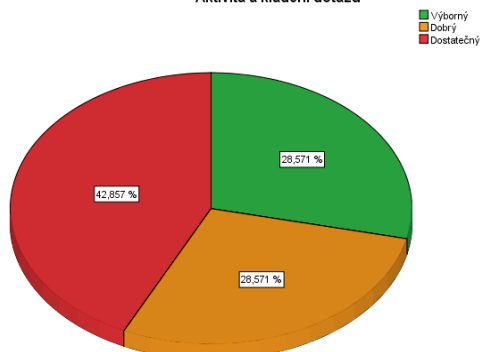
Míra pozornosti publika



Reakce publika na snahu o zapojení



Aktivita a kladení dotazů



1. Nejvyšší dosažené vzdělání?
2. Délka pracovní praxe, popřípadě popsat jednotlivé oblasti?
3. Délka lektorské praxe?
4. Absolvoval jste nějaký druh vzdělání, který se váže na lektorskou činnost?
5. Jak vnímáte profesi lektora vzdělávání dospělých?
6. Jaký styl učení preferujete? Používáte více stylů?
7. Jaké při tomto stylu/stylech využíváte metody?
8. Víte o nějaké metodě/metodách, které byste chtěl využít při své činnosti, avšak nelze je použít, popřípadě z jakých důvodů?
9. Zjišťujete si před vzdělávací akcí informace ohledně Vašich vzdělávaných, složení kolektivu a podobně?
10. Připravujete se pravidelně před každou vzdělávací akcí? Jak? Kolik času této činnosti věnujete? Co zahrnuje?
11. Jak často se věnujete aktualizaci a zjišťování informací, týkajících se vzdělávacích akcí.
12. Uvítal byste například pravidelná společná setkání lektorů, kde by se probírala aktuální problematika?
13. Máte jako lektor (i ostatní lektori) možnost podílet se na obsahu vzdělávacích akcí, popřípadě podat návrhy na doplnění? Pokud ne, měl byste zájem?
14. Máte jako lektor přístup k detailním informacím ohledně problematiky a krizových situací, které nastanou při pracovní činnosti a jsou součástí probírané tematiky?
15. Preferoval byste jednotné vzdělávací materiály pro všechny lektory, nebo vidíte výhodu v tom, že si každý upraví obsah svým preferencím?
16. Co si představíte pod pojmem kompetence?
17. Kdybyste měl obecně zhodnotit, jaké kompetence interním lektorům chybí (pokud chybí), které by to byly? (Osobnostní – komunikace, respektování názorů, sebedmotivace; odborné; didaktické – srozumitelnost, motivace kolektivu, opakování)
18. Jak byste hodnotil sebe samotného jako lektora? Jaké jsou Vaše silné a slabé stránky?
19. Dovedete si představit profil ideálního lektora? Jaké má a nemá mít vlastnosti, aby ideálním byl?
20. Častým problémem je demotivace vzdělávaných, neochota se dále vzdělávat a učit se. Kde vidíte hlavní příčinu jejich stavu?
21. Víte o nějakých způsobech, jak vhodně motivovat studenty?
22. Myslíte si, že je motivace dána formou a obsahem výuky? Popřípadě šla by zlepšit změnou formy?
23. Co pro Vás znamená diskuse se vzdělávanými a možnost sdílet jejich znalosti a zkušenosti?
24. Myslíte si, že má význam poskytovat krom ústního a obrazového materiálu také tiskové materiály pro dosažení vyšších znalostí a možnost zpětného prostudování?
25. Existuje podle Vás závislost mezi ochotou a snahou učit se a dosaženým vzděláním?
26. Jak podle Vás vypadá profil ideálního studenta?
27. Existuje vybraná skupina pracovníků, které vzděláváte nejraději? Proč?
28. Byly otázky kladené vhodně se souvislostí k hodnocení kompetencí lektorů?
29. Co očekáváte od tohoto interview?

HODNOCENÍ VZDĚLÁVACÍ AKCE

Prosíme o vyplnění krátkého anonymního dotazníku vztahujícího se k hodnocení vzdělávací akce.

Zvolte vždy jen **jednu odpověď**, s kterou nejvíce souhlasíte.

Den:	
Lektor:	
Č. učebny:	

1. Vyhovoval vám průběh a organizace vzdělávací akce?

- a) Ano, průběh akce mi zcela vyhovoval
- b) Ano, průběh akce mi vyhovoval, ale mám výhrady k (vyjmenujte)

-
- c) Ne, průběh akce mi nevyhovoval a měl by být změněn.

2. Shodoval se obsah s tématem vzdělávací akce?

- a) Ano, obsah se shodoval
- b) Obsah se s tématem akce shodoval jen částečně
- c) Ne, obsah se neshodoval

3. Měl lektor dobrou znalost probírané problematiky?

- a) Ano, měl výbornou znalost problematiky.
- b) Ano, ale měl nedostatky v oblasti (vyjmenujte)

-
- c) Ne, neměl dostatečnou znalost problematiky.

4. Byl výklad lektora srozumitelný?

- a) Ano, výklad byl zcela srozumitelný.
- b) Srozumitelný, ale některým věcem jsem nerozuměl.
- c) Ne, výklad nebyl srozumitelný.

5. Dokázal lektor vhodně odpovědět na všechny dotazy?

- a) Ano, dokázal vhodně odpovědět
- b) Dokázal vhodně odpovědět, ale pouze na některé dotazy
- c) Ne, nedokázal vhodně odpovědět

pokračujte na druhé straně

6. Podporoval lektor aktivitu a diskusi mezi zúčastněnými?

- a) Neustále podporoval aktivitu a diskusi ve skupině
- b) Občas podporoval aktivitu a diskusi ve skupině
- c) Málo podporoval aktivitu a diskusi ve skupině
- d) Vůbec nepodporoval aktivitu a diskusi ve skupině

7. Splnila vzdělávací akce vaše očekávání?

- a) Ano, vzdělávací akce zcela naplnila moje očekávání
- b) Vzdělávací akce částečně naplnila moje očekávání
- c) Ne, vzdělávací akce nenaplnila moje očekávání

8. Vyhovoval vám způsob výuky?

- a) Způsob výuky mi zcela vyhovoval
- b) Způsob výuky by mohl být zajímavější a atraktivnější
- c) Způsob výuky mi vůbec nevyhovoval

9. Váš námět na doplnění výuky?
